



Universidad Nacional Mayor de San Marcos

Universidad del Perú. Decana de América

Dirección General de Estudios de Posgrado

Facultad de Ciencias Sociales

Unidad de Posgrado

**Estado, sociedad y educación en el Perú: la instrucción
de las primeras letras en Lima, 1821 – 1850**

TESIS

Para optar el Grado Académico de Magíster en Historia

AUTOR

Juan Carlos HUARAJ ACUÑA

ASESOR

Bernardino RAMÍREZ BAUTISTA

Lima, Perú

2017



Reconocimiento - No Comercial - Compartir Igual - Sin restricciones adicionales

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

Usted puede distribuir, remezclar, retocar, y crear a partir del documento original de modo no comercial, siempre y cuando se dé crédito al autor del documento y se licencien las nuevas creaciones bajo las mismas condiciones. No se permite aplicar términos legales o medidas tecnológicas que restrinjan legalmente a otros a hacer cualquier cosa que permita esta licencia.

Referencia bibliográfica

Huaraj, J. (2017). *Estado, sociedad y educación en el Perú: la instrucción de las primeras letras en Lima, 1821 – 1850*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Facultad de Ciencias Sociales, Unidad de Posgrado]. Repositorio institucional Cybertesis UNMSM.

776
UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS

Universidad del Perú, DÉCANA DE AMÉRICA

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

UNIDAD DE POSGRADO

268
ACTA PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE
MAGÍSTER EN HISTORIA

En Lima, a los diecinueve días del mes de Mayo del año dos mil diecisiete, reunidos en la Sala de Grados de la Unidad de Post-Grado de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, a horas 11:30 a.m., bajo la Presidencia del Dr. FRANCISCO FELIPE QUIROZ CHUECA y con la concurrencia de los demás Miembros del Jurado Examinador, se inició la ceremonia invitando al graduando JUAN CARLOS HUARAJ ACUÑA para que hiciera la exposición de la Tesis para optar el Grado Académico de Magíster en Historia. Siendo el trabajo titulado:

“ESTADO, SOCIEDAD Y EDUCACIÓN EN EL PERÚ: LA INSTRUCCIÓN DE LAS PRIMERAS LETRAS EN LIMA, 1821 - 1850”

A continuación fue sometido a las objeciones por parte del Jurado. Terminada esta prueba y verificada la votación; se consignó la calificación correspondiente a:

C BUENO 15

Por tanto el Jurado, de acuerdo al Reglamento de Grados y Títulos, acordó recomendar a la Facultad de Ciencias Sociales para que proponga que la Universidad Nacional Mayor de San Marcos otorgue el Grado Académico de Magíster en Historia, al Bachiller JUAN CARLOS HUARAJ ACUÑA. Siendo las 12:30 p.m. y para constancia dispuso se extendiera la presente Acta y firmaron:

Dr. Francisco Felipe Quiroz Chueca.
PRESIDENTE

Dr. Mario Miguel Meza Bazán.
MIEMBRO

Dra. Carlota Alicia Casalino Sen.
MIEMBRO

Dra. Mercedes Patricia Giesecke Sara Lafosse.
MIEMBRO

Dr. Bernardino Ramírez Bautista.
ASESOR



Dr. NICOLÁS JAVIER LYNCH GAMERO
DIRECTOR

PABELLÓN JOSÉ CARLOS MARIÁTEGUI - CIUDAD UNIVERSITARIA

Teléfono: 6197000 Anexo 4003, 4004. Lima - Perú.

Correo: upgccss@unmsm.edu.pe, upgccss@yahoo.es, upgccss@hotmail.com

Web: <http://sociales.unmsm.edu.pe/>

Dedicado a mi familia: a mi esposa Lisseth y a mis dos queridos hijos, Juan y Martín. Los tres son la alegría de mis días, el árbol a cuya sombra me reconforto.

El siglo XIX, en una forma u otra trajo un nuevo sistema propuesto o impuesto por los nuevos poderes que entonces surgieron –el Estado, el capitalismo, la sociedad de consumo, las ideologías, etc. – Al mismo tiempo una atención sin precedentes se fijó en la niñez y en la adolescencia, aunque la historia de ella vino a ser en cierto modo la historia de cómo los adultos prepararon o quisieron preparar a la gente joven para las tareas que según ellos, debían de tener en la sociedad.

Jorge Basadre G. “*Historia de la república del Perú*”. Edit. Universitaria. 7ma. Edición. Lima – Perú, 1983. Pág. 307.

Resumen

En la presente tesis demuestro que el sistema educativo lancasteriano fue protegido e incentivado por el Estado peruano, desde el mismo año de su fundación. Durante las postrimerías del poder colonial, el Estado controló la ejecución de obras y fomento de la instrucción de forma vertical, bajo la orientación ideológica de una legislación borbónica tardía. Anterior a la llegada de la referida metodología, existieron ya otros modelos pedagógicos, como el denominado *Método Individual*. La educación republicana formalizó y reorientó la pedagogía colonial, así como sus principales instituciones educativas, como fueron: las escuelas de primeras letras, los colegios latinos, y finalmente, la universidad.

El método lancasteriano poseyó fundamentos pedagógicos muy particulares a su ideología, el eje transversal más importante, el de fomentar valores y costumbres, ambas en común acuerdo con las creencias de sus fundadores, James Thompson, y José Francisco Navarrete. Una vez creada la Escuela Central Lancasteriana (1822), empezaron a egresar, muy pocos al principio, maestros especializados. Sin embargo, durante las dos primeras décadas, la realidad fue desoladora. Los maestros lancasterianos egresados de la *Central*, buscaron generalmente enseñar en espacios cercanos a las grandes ciudades: Lima, o pueblos cercanos como Magdalena o Chorrillos, Callao, entre otras. Y eso lo sabían las autoridades, pero nada podían hacer. Una vez egresados, o egresadas, estos preceptores tenían mejores opciones laborales en la capital que ejercer al interior del país, con destinos e ingresos inciertos.

El poder ejecutivo fue a partir de 1850, el principal encargado de velar por la educación e instrucción de los niños y jóvenes de la nación. Los gobiernos de Castilla y Echenique, particularmente, representaron el declive de los Señores de la Guerra. Con ellos, y gobiernos posteriores, se empezó a organizar y expandir la instrucción pública en el país. Con evidente centralismo institucional desde Lima. El Estado, al confirmar la aceptación general de la instrucción, accedió a fomentarla a nivel nacional.

Palabras clave

Ilustración tardía, ilustración peruana, estado colonial, estado colonial peruano, James Thompson, José Francisco Navarrete, educación lancasteriana, método mutuo, método individual, Colegio Latino Lima, Museo Latino Lima, Escuela Central Lancasteriana, Dirección de instrucción pública, Nicolás de Piérola, instrucción Callao, Pancho Fierro.

Abstract

In this thesis I demonstrate that the Lancasterian educational system was protected and encouraged by the Peruvian State, from the same year of its foundation. During the last years of colonial power, the state controlled the execution of works and the promotion of instruction vertically, under the ideological orientation of late Bourbon legislation. Prior to the arrival of said methodology, there were already other pedagogical models, such as the so-called Individual Method. The republican education formalized and reoriented colonial pedagogy, as well as its main educational institutions, such as the first letter schools, the Latin schools, and finally the university.

The Lancasterian method possessed pedagogical foundations very particular to its ideology, the most important transversal axis, to promote values and customs, both in agreement with the beliefs of its founders, James Thompson, and Jose Francisco Navarrete. Once the Central Lancasterian School (1822) was created, very few specialized teachers began to graduate. However, during the first two decades, the reality was bleak. The Lancasterian teachers graduated from the Central, generally sought to teach in spaces near the big cities: Lima, or nearby towns like Magdalena or Chorrillos, Callao, among others. And that the authorities knew, but nothing they could do. Once graduates, or graduates, these preceptors had better job options in the capital to exercise in the interior of the country, with uncertain destinations and income.

The executive power was from 1850, the main person in charge to watch for the education and instruction of the children and young people of the nation. The governments of Castile and Echenique, in particular, represented the decline of the Warlords. With them, and later governments, began to organize and expand public instruction in the country. With evident institutional centralism from Lima. The State, by confirming the general acceptance of the instruction, agreed to promote it at the national level.

Key Words

Late Illustration, Peruvian Illustration, Colonial State, Peruvian Colonial State, James Thompson, Jose Francisco Navarrete, Lancasterian Education, Mutual Method, Individual Method, Latin Lima College, Latin Lima Museum, Lancasteriana Central School, Nicolás de Piérola, Instruction Callao, Pancho Fierro.

Agradecimientos

La familia es el centro de toda sociedad, en particular, un gran estímulo para vivir con alegría cada lucha y esfuerzo pertinente del día a día. En primer lugar, a mi esposa Lisseth y a mi hijo Juan Aurelio, son ambos el soporte y columna de mis propósitos de vida, la bendición más inmerecida que nos regala la vida. Un pequeño más se halla en camino. También correspondo con afecto filial a mis padres Juan Santos e Iris Blanca, a mis hermanos José Manuel, Pedro Antonio, Melchora y Juan José. La investigación científica, sépanlo mis colegas más jóvenes, es solo un instrumento, no una finalidad de vida.

A mis maestros y amigos de la Escuela de Historia, mi vocación por la investigación no hubiese despertado sin la presencia de cada uno de ustedes, a Eduardo Vásquez, Rolando Pachas, Rommel Plasencia, Francisco Medina, Alida Díaz, Raúl Adanaqué, Francisco Quiróz, Waldemar Espinoza –todo un privilegio–, Francisco Wong y Alejandro Reyes Flores. Mucho de lo expuesto aquí se originó en charlas y pláticas sobre el tránsito social de los pobladores de Lima hacia una República con los colegas y amigos precitados. Hay personas cuyo aparente silencio académico bien podría precipitar percepciones impropias, cuando en verdad esconden pozos de sabiduría pragmática sobre los acontecimientos contemporáneos. Preferí a los maestros de diálogo amical, de relaciones frontales, de aquellos que no poseen las auras vertiginosas del aparente y mundano ego de los historiadores y científicos sociales, ilustrados contemporáneos. Un acápite aparte amerita Bernardino Ramírez, mi asesor, quien me brindó su amistad así como palabras de aliento en el ejercicio de mi profesión como historiador. A mis amigos Dino León, Sara Milagros Viera y Miguel Quispe, nos formamos como historiadores, la vida y el tiempo nos hicieron buenos amigos. Gracias a la Fundación Carolina, fui becado a España en el 2008, seguí estudios especializados en torno a las independencias americanas en la Universidad Jaume I, Valencia. Profesores realmente muy valiosos para mi formación, Manuel Chust, Juan Marchena, realmente historiadores enormes a emular. Allí resalto una amistad muy particular con José Andrés Gallego, genial historiador español. A medida que voy avanzando en mis investigaciones, me voy dando cuenta de la enorme influencia que este hombre ha ido marcando en mis reflexiones de oficio, y no solo en ellas.

En los estudios de la maestría, en la reconocida Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias Sociales de la UNMSM, tuve el privilegio de contar con docentes de enorme talla, nada que envidiar a otras escuelas de posgrado en Hispanoamérica. Me atrevo a afirmar que hoy en día las maestrías en las universidades peruanas, en universidad como San Marcos, Católica, entre otras, son ciertamente exigentes en su formación, comparables a los posgrados de algunas escuelas de historia europeas, no necesariamente en los espacios de habla castellana por cierto. Y más austeras. Sin embargo, aún hay mucho por subsanar en la formación universitaria local. Algunos de los docentes contaban, además de su valiosa sapiencia, con una apertura y carisma particulares para sus clases; su plática y corrección cordial, incentivaron nuestros proyectos iniciales de investigación. Mi agradecimiento a Fernando Armas, Susana Aldana e Iván Millones. A los dos siguientes docentes los nombro de manera especial, pues me enseñaron desde mis estudios de pregrado, a los precitados, Francisco Quiróz y Waldemar Espinoza, el sello indeleble de ambos es la investigación, y en ello su renovación constante, en toda dimensión.

Consideramos que ningún hombre o mujer, puede avanzar o caminar siquiera pocos pasos sin extraviarse, o desviarse del camino propuesto de reconciliación con el mundo, o consigo mismo. En ello, un puñado de estimados amigos me acompañan desde hace algunos años –otros más– compartiendo recíprocamente tanto sus alegrías y éxitos profesionales, como nuestras luchas personales. En ello mis consideraciones personales por amigos como Hernán Jiménez, Mario Arroyo y Luis Francisco Eguiguren.

La primera versión de la tesis, recibió la confianza de mi asesor, el doctor Bernardino Ramírez, sociólogo de talla ideológica y política en su oficio. La segunda etapa, la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias Sociales, designó a las doctoras Mercedes Giesecke, y Carlota Casalino, como jurados informantes. Sus sugerencias, correcciones y nueva bibliografía no hicieron sino enriquecer la presente tesis. A ambas, mi mayor consideración y estima por sus votos de confianza y deferencia hacia mi trabajo intelectual.

Algo distinto sucedió, a diferencia del pregrado, en esta ocasión el aprendizaje estuvo acompañado de una visión más humana sobre la investigación, entendí que aquella no

solo forma parte de un proyecto tras otro; en cada artículo se ejercita la ciencia histórica misma. Gracias también al espacio virtual, nuestras publicaciones gozan hoy de una difusión espacial mayor a la de nuestros colegas precedentes. Una publicación en Perú, una vez escaneada y con las licencias respectivas, es puesta a lectura a las pocas semanas o meses a través de las redes sociales, somos leídos desde universidades del Canadá y Norteamérica, hasta instituciones de Europa o Asia, inclusive. Actualmente, nuestros escritos forman parte del desarrollo y aprendizaje tanto de nosotros mismos, como de los demás compañeros artesanos –parafraseando a Marc Bloch– abocados a esta profesión, en el Perú y en otras latitudes.

La familia sigue siendo la unidad básica de la sociedad, somos parte del aliento de nuestros compañeros, y empedramos el camino de quienes vendrán. Dios y la Virgen de Guadalupe nos den la fuerza y vida para avanzar en ello. Agradezco y dedico a mi familia, sin ellos, nada de esto hubiese tenido la fuerza y empuje para su conclusión.

Provincia Constitucional del Callao, marzo de 2017.

ÍNDICE

	Pág.
Resumen, palabras clave.	04
Abstract, Key Words.	05
Agradecimientos.	06

INTRODUCCIÓN.

1. Justificación.	14
2. Objetivos de la investigación.	18
3. Marco teórico.	21
4. Hipótesis de investigación.	24
5. Enfoques metodológicos.	26
5.1. Antropológico.	26
5.2. Historiográfico.	28

CAPÍTULO I

Estado, sociedad y orden jurídico sobre las primeras letras durante el período colonial tardío: 1800 – 1820.

1. El Estado tardío colonial decimonónico como antecedente a la formación del Estado republicano.	30
1.1. Émile Durkheim: aportes para entender un Estado en tránsito .	38
1.2. Tiempos de cambio en la ciudad de Lima: de una nación ilustrada hacia una república instruida.	42
2. Reflexiones en torno a la demografía, mortalidad infantil y población en la Ciudad de Lima: 1800 – 1840.	47
2.1. Población de indios en la ciudad de Lima a fines de la colonia.	50
2.2. Población negra en la ciudad de Lima a fines de la colonia.	54
3. Antecedentes jurídicos en torno a la instrucción en primeras letras a fines del período colonial.	61
3.1. Breve reflexión en torno a la regencia de las Cortes Gaditanas y su influencia en el Perú, 1812 – 1814.	65
3.2. Instrucción pública y leyes durante el período constitucional de la Monarquía española, 1812 – 1814.	69

3.3. Leyes sobre la instrucción pública y las primeras letras durante el sexenio absolutista de Fernando VII, 1814 – 1820.	74
Resumen del capítulo.	78

CAPÍTULO II

Origen e institucionalización de la instrucción de primeras letras en el Perú republicano bajo la metodología lancasteriana: 1821 - 1824.

1. Sustentación social y pedagógica del Método Individual como sistema de aprendizaje.	80
1.1. Textos de consulta y distribución horaria del Método Individual.	82
1.2. Herramientas pedagógicas del Método Individual: La ortología y la caligrafía.	86
2. Institución de la instrucción de primeras letras bajo la metodología lancasteriana, 1821 – 1822.	89
2.1. Institución del método lancasteriano en el Perú: José Francisco Navarrete y Diego Thompson.	89
2.2. Algunos fundamentos pedagógicos y vivencias escolares en torno al sistema de enseñanza lancasteriano en el Perú.	97
2.3. Retiro de Thompson del Perú y continuidad del sistema lancasteriano.	103
Resumen del capítulo.	106

CAPÍTULO III

Estado republicano y leyes sobre la instrucción pública de primeras letras: 1824 – 1850.

1. Estado y leyes a favor de la instrucción pública de primeras letras en Lima: 1824 – 1826.	108
1.1. La instrucción de primeras letras durante la dictadura Bolivariana.	110.
1.2. El Presidente Andrés de Santa Cruz y dos obras por la infancia: La Casa de la Maternidad y el primer Reglamento de Instrucción en primeras letras.	113
2. La instrucción de primeras letras en Lima, desde 1827 hasta 1840.	124
2.1. Sobre útiles, libros didácticos y materias impartidas e institucionalización definitiva de la Dirección de Instrucción Primaria: 1828 – 1835.	129

2.2.	Obras y leyes a favor de la instrucción de primeras letras durante la Confederación Perú Boliviana: 1836 – 1839.	136
2.3.	La Reforma santacruzina de los Colegios de Latinidad.	146
2.4.	La Reforma santacruzina en la educación del <i>bello sexo</i> .	150
3.	Expansión jurisdiccional del método lancasteriano en las provincias de Lima, y el decreto de 1840.	153
3.1.	Instrucción de primeras letras en las provincias de Lima: Yauyos y Pativilca: 1828 – 1837.	156
3.2.	Instrucción de primeras letras en Canta: 1826 – 1850.	162
3.3.	Instrucción de primeras letras en el Callao y Chorrillos: 1827 – 1839.	168
3.4.	El decreto de Gamarra en torno a la educación pública, 1840.	177
4.	El Primer reglamento general de instrucción pública del Perú, 1850	180
4.1.	Antecedentes: La comisión de instrucción, 1846.	180
4.2.	El Reglamento General de Instrucción pública de 1850.	183
4.3.	La observación del Presidente Rufino Echenique a la ley educativa de 1850.	188
	Resumen del capítulo.	192
	Conclusiones finales.	194

Anexos documentales.	197
Lista de documentos históricos.	254
Repositorios documentales.	255
Bibliografía general.	256
Fuentes documentales.	256
Libros y tesis.	259
Artículos de Investigación.	264
Entrevistas y webgrafía.	268

Abreviaturas usadas

- **AGN.** Archivo General de la Nación Peruana.
- **AHDAUNMSM.** Archivo Histórico “Domingo Angulo”, Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- **AVLP.** Archivo virtual de la legislación peruana. *En línea.*
- **BNP.** Biblioteca Nacional del Perú.
- **FRBCUNMSM.** Fondo Reservado de la Biblioteca Central de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- **HCL.** Harvard College Library. *En línea.*
<http://library.harvard.edu/digital-collections>
- **JCBL.** John Carter Brown Library. *En línea.*
<https://www.brown.edu/academics/libraries/john-carter-brown/>
- **PSUL.** Pennsylvania State University Library. *En línea.*
<https://libraries.psu.edu/>

Lista de Gráficos y Mapas

<u>GRÁFICOS</u>	Pág.
1. Portada del libro “El arte nuevo de escribir” (1776).	62
2. Portada y primera cartilla del libro: “El catón cristiano” (1823).	83
3. El sistema monitorial de instrucción.	105
4. Número de escuelas que impartieron educación primaria en la ciudad de Lima, 1822 – 1915.	122
5. Acuarela de Pancho Fierro denominada: "Maestro de Escuela (1820)".	123
6. Horario de primeras letras, según decreto REGLAMENTO DE PRIMARIA, 1836.	145
7. Escuela de instrucción de primeras letras para niñas, Santa Teresa.	160
 <u>MAPAS</u>	
1. Mapa actual de la provincia de Yauyos.	159
2. Mapa actual de la ruta Pativilca – Huacho – Lima.	160
3. Mapa actual de la Provincia de Canta.	164
4. Mapa de la ubicación aproximada del Tambo Real de Chorrillos, s. XIX.	175

INTRODUCCIÓN

1. Justificación

Este trabajo representa el final de un camino y el comienzo de otro. Los últimos seis años estuvieron dedicados a hurgar y escribir en torno a la historia de la educación peruana: la educación superior colonial borbónica tardía, docentes sanmarquinos de fines del siglo dieciocho, y también sobre las primeras letras, esto último ya ubicado en la línea del tiempo del período republicano. Culminada la presente tesis, escribiré sobre espacios temporales posteriores a la Independencia, comunidades y grupos humanos distintos. Lima ha sido mi principal enfoque geográfico, tal vez uno de los más emblemáticos espacios en donde se habría consolidado la historia misma republicana.

La proclamación de la independencia peruana en 1821 representó un acontecimiento de *coyuntura crítica* de grandes dimensiones: política, jurídica y social. El término pertenece a Acemoglu y Robinson (2014), y sobre el mismo explicaré en el marco teórico. Las batallas de Junín y Ayacucho confirmaron la nueva configuración política nacional, en camino hacia la formación de nuevo Estado.

Planteo aquí nuestro rechazo hacia hipótesis *verticales*, propias de amalgamas aparentemente racionales, que luego terminan encasillando posibles posteriores aperturas del conocimiento historiográfico. Tomo estas palabras de Bernard Vincent, ex director de la Escuela de Altos Estudios en Ciencias Sociales, París, quien durante las conferencias en honor a Pierre Vilar afirmó:

Vilar es un lector particularmente crítico de la obra de Foucault, de la que no le gustan ni las hipótesis, autoritarias según él, ni el método, que le parece que a menudo sucumbe a los defectos de la amalgama. Foucault es culpable, a sus ojos, de carecer de sensibilidad hacia el tiempo. (VINCENT, 2006: 213–214)

Mi interés evidente es el de forjar una lectura histórica y humanística de lo que escribo. Las preguntas y reflexiones presentes, son deudoras de las ciencias sociales. Hoy en día me hallo lo suficientemente preparado como para plasmar las experiencias mencionadas en una tesis de posgrado.

Me informo y sumerjo en los principales acontecimientos del mundo moderno y contemporáneo, ello bajo la mirada exclusiva de historiador. Los años del período de continuidad democrática desde 1980, y sus contradicciones –como el autogolpe de Fujimori en 1992–, a la fecha han representado un intenso aprendizaje hacia nuestra formación ciudadana. Y resulta lícito reconocer que en dicho tránsito son aún muchas las exigencias y promesas incumplidas en esta nueva etapa de nuestra historia republicana.

Una de estas promesas representa la correcta educación escolar de su ciudadanía. Somos conscientes que el Estado ha tardado –y mucho– en darnos herramientas básicas de solvencia en nuestra formación escolar. Actualmente, uno de los grandes indicadores de la calidad educativa en el mundo es representado por los informes PISA. Esta institución corresponde a las siglas "Programme for International Student Assessment", y evalúa el rendimiento promedio de los estudiantes escolares a nivel mundial, en cerca de 70 países, a la fecha. Sobre el programa PISA mismo, el economista chileno Sergio Urzúa, destacado investigador en temas educativos, escribió para un diario local una interesante reflexión sobre los resultados de la Prueba PISA 2015, y el lugar que correspondió al Perú. Si bien afirma que los resultados no fueron buenos para el país, ocupamos el puesto 64 de 70, afirmó que Perú demostró uno de los mayores aumentos en la región, en comparación a sus ediciones anteriores. Urzúa es auspicioso para con el país en los futuros resultados PISA:

Pero de la mano del pragmatismo y evitando pasar la retroexcavadora sobre lo existente, todo parece sugerir que el Perú continuará el lento proceso de enderezar su torre de PISA, fortaleciendo de paso el potencial de su futuro crecimiento. Felicitaciones. (URZÚA, 0216: 11)

Es de urgencia primaria como científicos sociales que somos, explicar y aportar sobre la educación pública desde la fundación misma de la República, y más aún próximos a celebrar el Bicentenario de nuestra Independencia. Como historiador he procurado responder a estas nuevas percepciones del presente. No he sido el único tampoco, me han antecedido otros doctos colegas, que citaremos oportunamente. Escribo sobre aquello que me sorprende, escudriñaré si lo veo propicio, y redactaré en clave historiográfica.

En este sentido considero que cada tiempo histórico contiene experiencias vitales, de acuerdo a sus propios contextos, que podemos hoy en día estudiar. Aspectos particulares como: el rol evangelizador de la Iglesia en el temprano período colonial, de Dino León (2008); los orígenes de la universidad moderna en el Perú, de Marcos Garfias (2009); las representaciones culturales y políticas de los primeros años republicanos, de Rolando Rojas (2009)¹; entre otras tesis que ya no tienen por objeto una crisis política, o grandes coyunturas cíclicas en sí, son propuestas que abarcan identidad, educación y cultura. Ello tan solo por citar tesis de historiadores egresados de nuestra Alma Máter, sustentados en estos últimos años, entre otros colegas e investigadores.

La historia del Perú tiene pendiente ramas historiográficas muy ricas a explorar: la Iglesia y los laicos, la etnohistoria; ya dentro del período republicano, los debates legislativos, la historia de la universidad (colonial y republicana), historia de la cultura (en sus diversas expresiones), y desde mi modesto aporte, la historia de la educación. Cada especialización resulta una herramienta poderosa de difusión. En nuestro caso, la historia pedagógica tiene a su vez una doble función, resulta doctrinal en su esencia, y pragmática en su proceder. El currículo educativo, así lo entendemos, es la mayor de las creaciones contemporáneas del magisterio en su conjunto. Es el mejor logrado diseño esquemático, en beneficio del mejor proceder posible de los profesores hacia sus escolares. Si el mundo laico buscaba un reemplazo cívico del tradicional catecismo católico, pues encontró en dicho documento lo más cercano a ello.

Como ciudadanos peruanos, no percibimos aún que el Estado realmente muestre un interés en protegernos, o aún el de cubrirnos en nuestras necesidades básicas. Existen muchas otras importantes reformas en camino, pero particularmente la educación sigue siendo una promesa lejos de concretarse como objetivo central de gobierno. Ya lo afirmaba el filósofo italiano Benedetto Croce (1986), en una expresión muy difundida, aquella en que *toda historia es historia contemporánea*. Aunque, cabe aquí, resaltar que la frase exacta es la siguiente:

Los requerimientos prácticos que latén bajo cada juicio histórico, dan a toda la historia carácter de "historia contemporánea" por lejanos en el

¹ La tesis de maestría del historiador Rolando Rojas, la considero de pertinente importancia actual para leer entre líneas un acontecimiento magno, como fue nuestra Independencia republicana.

tiempo que puedan parecer los hechos por ella referidos; la historia, en realidad, está en relación con las necesidades actuales y la situación presente en que vibran aquellos hechos. (p.11)

Todo historiador al redactar y al escribir, justifica antropológicamente sus propias creencias políticas, sociales o filosóficas; es el resultado natural de la sensibilidad en su condición de hombre, de humano, así como su capacidad y voluntad de dar o de recibir. Las acciones y voluntades también se ofrecen, o se reciben. Reiteramos nuestra convicción singular del ser humano. En cada historiador de oficio, su pensamiento escrito es producto de su interrelación vivencial con el mundo que lo rodea, no está separado de su esencia imperecedera como tal. Jacques Maritain (1960: 28) un filósofo francés del siglo XX, advierte la acción asfixiante que proponemos los historiadores contemporáneos, y sin siquiera ser conscientes de ello, a saber:

La historia toma contacto con lo singular en el plano de los hechos y de las conexiones fácticas. Es una forma de aproximación intelectual directa a lo singular, y por esa misma razón se enfrenta con lo inagotable. Lo singular es sitiado, estrujado cada vez más apretadamente, por los conceptos particulares del historiador. Y siempre se nos evade en tanto es singular.

La educación representa una fuente inagotable de conexiones con la realidad, e imperecedera en su búsqueda de la mejor forma de convivencia ciudadana. Diversos sectores poblacionales fueron recibiendo la educación de las primeras letras, durante las primeras dos décadas del Perú republicano. La extensión geográfica aquí estudiada, es la ciudad de Lima. Otros espacios de referencia serán: Callao, Chorrillos, Huarochirí y Yauyos, lugares alejados de la ciudad en aquella época, poblaciones con presencia de población indígena. La reflexión sobre la “cuestión educativa” parte desde una sensibilidad por los problemas presentes, buscando explicaciones satisfactorias dentro de nuestra profesión, la Historia. En mi oficio, el principal referente es el accionar mismo de hombres y mujeres; ello invita a no olvidar el necesario antecedente humanista y antropológico que enmarca nuestra labor. Para cerrar esta sección del trabajo, la historiografía británica americanista es abierta y receptiva ante el eclecticismo como herramienta de nuestro trabajo de investigación. Al respecto, el

historiador Alan Knight, sugiere plantear con evidente apertura académica la redacción de una investigación histórica:

Yo creo que el historiador puede ser bastante ecléctico. Puede seleccionar las disciplinas y las metodologías que le ayudan a entender un problema en el pasado. Si uno, por ejemplo, está tratando de entender la Revolución Mexicana, necesita algo de la teoría económica sobre el “desarrollo hacia afuera”, sobre las exportaciones, etc., para aclarar y acercarse a la historia económica del Porfiriato y las causas de la Revolución. (PALMA, 2011: 139)

La posibilidad de seleccionar diversidad de disciplinas y métodos como herramientas del quehacer historiográfico, ayudan a entender un problema del pasado, parafraseando al mencionado A. Knight.

Me he propuesto estudiar el proceso histórico de la instalación y expansión de la educación lancasteriana siguiendo las indicaciones de científicos sociales como Tilly (2010), Acemoglu y Robinson (2014). Delimitando la tesis, las fuentes documentales principalmente utilizadas provienen de leyes y decretos, tanto coloniales tardías, como republicanas, emitidas hasta 1840. Sustento que el Estado peruano asumió la responsabilidad política de incentivar el sistema educativo nacional. Es cierto, sus acciones fueron insuficientes y limitadas, pero resalto que la organización institucional de la República misma se hallaba en ciernes. El cuerpo educador estatal republicano no solo enseñó a saber leer y escribir, ellos llevaron también los ideales de un nuevo Estado, pero no de inmediato.

2. Objetivos de investigación

Luego de la Independencia, las distintas comunidades y organizaciones buscaron afianzarse dentro del nuevo modelo de Estado, el republicano. Parafraseando a Tilly, procuraron «*Crear y recrear una estructura del Estado a largo plazo [...]*» (2010: 19). Estas nuevas relaciones sostuvieron evidentes arraigos y prácticas derivadas del sistema administrativo borbónico tardío. Entre 1800 y 1811 fue palpable un Estado colonial que controló y coaccionó distintas organizaciones públicas, ello demostró su formato político vertical de gobierno. Sin Cortes en la Península, ni representantes

intermediarios de los intereses americanos en la Metrópoli. Sin embargo, el período constitucional entre 1812 y 1814 fue una excepción, aunque breve y contradictoria en su existencia. A ello le sucedieron seis años de gobierno absolutista del rey Fernando VII. Posteriormente, de 1820 hasta 1823 le continuó un segundo período liberal, durante el mismo, el Perú se halló hacia el tránsito inexorable de su Independencia. Trabajaré en el primer capítulo, un conjunto de leyes educativas emanadas por el Estado colonial tardío, concentrándome principalmente en los aportes emanados tanto del primer período constitucional mencionado, como de aquellos decretados durante el sexenio absolutista.

El naciente Estado procuró la institucionalización de la instrucción pública, durante el ejercicio de funciones, tanto de gobiernos de un poder ejecutivo en búsqueda de diálogo constante hacia la autoridad del Soberano Congreso; u otros de talante más autoritario. Este último tipo de gobiernos excedieron en mucho su capacidad de control estatal, tanto en lo político como en lo militar, y en ello su precariedad. Los caudillos militares provenientes de las canteras coloniales, gobernaron el Perú hasta mediados del siglo XIX. Bien podrían denominárseles como los “Señores de la Guerra” (TILLY, 2010: 43). Y fue sobre sus hombros que se encargó la formación del Estado peruano como República durante sus primeras décadas. Los caudillos fueron Presidentes de un Estado de baja capacidad pública administrativa, sin duda. Esta última definición corresponde también al citado Tilly, quien explica sobre el mismo:

A lo largo de la historia humana, los regímenes se han distribuido de manera dispar entre los tipos. El grueso de los regímenes históricos ha encajado en el sector no democrático de baja capacidad. Algunos de los más grandes y poderosos, sin embargo, se han ubicado en el sector no democrático de alta capacidad. (p. 50–51)

Bajo lo explicado, formulo la siguiente primera pregunta: ¿el naciente Estado peruano protegió e incentivó la instrucción de primeras letras? En el capítulo segundo, sustentaré que la administración y organización de la naciente República, correspondiente a un Estado de baja capacidad, alcanzó a institucionalizar la enseñanza lancasteriana como base pedagógica para implementar las primeras letras en el país. Temporalmente me concentraré en estudiar el gobierno del Protectorado y su obra educativa en el ramo. El Estado tomó su rol educativo como elemento político obligatorio a su amparo, ello es

verificable revisando leyes y decretos; la introducción de la didáctica lancasteriana en la ciudad, la creación del Colegio Lancasteriano de Lima, entre otras acciones políticas, procuraron exponer públicamente la función mencionada. Por ejemplo, el Colegio lancasteriano inició sus actividades en el mismo año de la fundación de la República. Pero advierto que se trató de logros tenues, y bajo condiciones muy precarias.

En el capítulo tercero, asumo que la Independencia peruana representó un proceso de coyuntura crítica evidente. Durante las dos primeras décadas republicanas, diversas organizaciones militares, sociales e institucionales decidieron fortificar el proceso de consolidación política del Perú como una nación soberana. No necesariamente bajo un solo constructo ideológico o político. Desde las ciencias sociales, una coyuntura crítica, representa un vacío de poder temporal (ACEMOGLU Y ROBINSON, 2014: 72) que será aprovechado rápidamente por un poder más enérgico, y menos democrático, frente a aquel que se desmorona. Siguiendo a los autores precitados, *una coyuntura crítica* «[...] Allana el camino para romper con las instituciones extractivas [...] o puede intensificar la aparición de instituciones extractivas» (p. 72). ¿Lograron los gobiernos republicanos de talantes autoritarios, promulgar leyes a favor de la instrucción de primeras letras? Demostraré que presidentes como Simón Bolívar, Andrés de Santa Cruz, Agustín Gamarra, y Ramón Castilla, principalmente, consolidaron y expandieron la educación lancasteriana, progresivamente, hacia diversos espacios urbanos y rurales del espacio geográfico en estudio. El caudillismo y el autoritarismo son también figuras políticas recurrentes principalmente en Estados de baja capacidad, o de carácter extractivo. En la tesis afirmo que los referidos gobernantes fueron quienes mejor robustecieron y extendieron la instrucción de primeras letras en el territorio nacional, fomentando una serie de leyes, obras públicas e instituciones a favor del mismo.

Sin embargo esa relación vertical mencionada no representó un poder ilimitado. La conformación de una república, incluyó intereses diversos, provenientes de distintos sectores económicos; la búsqueda de un equilibrio entre todos ellos representó un complejo entramado político en la delimitación de los poderes del Estado. Este tenso escenario se trasladó también hacia la administración de los exiguos recursos destinados hacia el sector educativo republicano. En el capítulo mencionado, incluyo una relación política particular entre los representantes departamentales del poder ejecutivo y las

autoridades locales. Los prefectos fueron funcionarios encargados por el gobierno para mantener el orden al interior. La gran mayoría fueron militares; ellos debieron lidiar frente exigencias políticas y pedidos de toda índole. Los centros poblados alejados de Lima solicitaron maestros lancasterianos para sus niños y jóvenes. La integración ciudadana de los pueblos debía pasar primero por una óptima educación. En mi tesis demuestro, sin duda alguna, que la educación lancasteriana representó esa mejor educación posible para gran parte de la población rural y urbana del país durante la primera mitad del siglo diecinueve.

3. Marco teórico

En el primer objetivo de investigación propuesto, busco dilucidar si el naciente Estado peruano protegió e incentivó la instrucción de primeras letras. Para hallar respuesta, requiero no solo el uso y manejo de fuentes documentales, necesito también el aporte de estudiosos de las ciencias sociales sobre estructura y funcionamiento del Estado. Cité al científico social americano Charles Tilly, pues bajo su lectura comprendo que la sola confrontación de documentación de primera mano resulta insuficiente. Los hechos posteriores a la independencia y su relación con la instrucción de primeras letras como responsabilidad pública, requieren una reflexión apropiada, en la línea temporal de 1821 a 1850.

Brevemente, un proceso de independencia propone un proceso principalmente bélico, batallas entre ambos ejércitos, la nación que quiere independizarse frente a los ejércitos que desean evitarlo. En el Perú primero se proclamó la Independencia, y tres años después se sucedieron los encuentros militares definitivos entre los ejércitos españoles e independentistas. Expuesto así, resulta evidente que entre 1821 y 1824, la preocupación política más importante fue consolidar militarmente la Independencia. Obtener recursos para los pertrechos, sueldos y alimentos de oficiales y soldados, fue lo primordial. Nótese que en mi primera pregunta de investigación expuse que un Estado de baja capacidad –en palabras de Tilly– como lo fue la naciente república, incentivó la instrucción de primeras letras entre sus ciudadanos. Lo prioritario fueron las recaudaciones de impuestos, y asegurar la incipiente caja fiscal. Concordamos con Tilly cuando afirma: *«La población se resistía a la toma directa de hombres, alimentos y armas, o que generó mecanismos indirectos de recaudación de impuestos y la*

construcción de una hacienda pública» (p. 19). Pero aquella tensa situación no fue óbice para que el Estado promoviera una serie de leyes y obras a favor de la educación pública. A ello dedico el segundo capítulo. Tilly provee de cuatro niveles de variables de investigación sobre el Estado de baja capacidad (p. 45). A criterio, trabajar los cuatro desbordaría la tesis, las fuentes de investigación serían de mucha mayor variedad que las expuestas. Por tanto, aquí trabajaremos solo dos elementos de los propuestos por Tilly, cuyas observaciones se verificarán durante la redacción de la sección citada, a saber:

- a) Grupos y comunidades ciudadanas que logran ver traducidas sus demandas.
- b) Una vez accedidas, el Estado conviene en incentivarlas y protegerlas.

Reflexionaré brevemente también sobre el papel de la Iglesia como difusor de las primeras letras, no en su jerarquía, sino en su función de fomentar a través de las parroquias –unidades básicas de trabajo y de contacto directo con la población– la expansión inicial de las mismas. Finalmente, cerraremos el segundo capítulo explicando algunos particulares fundamentos pedagógicos lancasterianos.

Los autores mencionados, Tilly, Acemoglu y Robinson, permiten una enriquecedora lectura entrelíneas de las fuentes documentales. Por supuesto que hay más especializaciones en el oficio: la historia de la medicina, la esperanza de vida en determinada época, historia de los niños y su educación, entre otros. Cada una de ellas requiere de riquezas cognitivas prestadas de otros saberes. Expuesto así nuestro eclecticismo historiográfico, mi preocupación es evidente, la educación que recibieron los niños y niñas de parte del naciente Estado.

El segundo objetivo trae consigo una reflexión en torno a los gobiernos sucesivos una vez alcanzada la Independencia. ¿Cuáles serían los modelos a seguir?, ¿cerca de la experiencia cuasi dictatorial de los virreyes del siglo diecinueve?, o a semejanza de los períodos constitucionales, ¿el de un gobierno con poderes limitados y observados por un entidad representativa como las Cortes? El año 1821 trajo consigo la caída de un poder central, el dependiente de Madrid, este vacío de poder cristalizó el deseo ciudadano ilustrado de liberarse del control peninsular. Fue una coyuntura que trastornó el equilibrio político y social existente, en palabras de Acemoglu y Robinson, un «*arma de*

doble filo que puede provocar un giro decisivo en la trayectoria de un país [...] Allana el camino para romper con las instituciones extractivas, o puede intensificar [su aparición]» (p. 72, 73). Demuestro en mi tesis, que luego de la coyuntura independentista, fueron los gobiernos con fuerte presencia del poder ejecutivo, quienes mejor actuaron en pos de la instrucción de primeras letras en el país. Al menos durante la línea temporal expuesta.

Vale aquí, sucintamente, explicar en qué consiste una *institución extractiva*. Este término pertenece también a Acemoglu y Robinson. Son propias de Estados de baja capacidad, no reparten el poder ampliamente, procurando que un pequeño grupo lo contenga. Aquí, los gobernantes intentarán no reducir su caudal de poder político, por tanto, trabajarán en sinergia con las elites económicas y sociales, ayudando a consolidar su estatus de dominio público. El objetivo esencial de las instituciones en este tipo de economía es: « [...] *Extraer rentas y riquezas de un subconjunto de la sociedad para beneficiar a un subconjunto distinto [...]»* (p. 56). Explicado así, cabe preguntar ¿se tradujeron estas leyes y obras en convertir a la instrucción de primeras letras en motor de prosperidad? La impartición de estas nuevas habilidades y competencias para la población urbana y rural de Lima fue aceptada por los padres de familia, tuvo acogida, pero insuficiente a todas luces. Un Estado de baja capacidad debe continuar privilegiando la educación al servicio de las elites, representando ella más una dádiva que una responsabilidad pública.

La legislación borbónica tardía fue el más importante legado jurídico y político, de los que se nutrió el naciente Estado Republicano. En materia educativa, uno de sus brazos ejecutores fue la Iglesia Católica, pues de ella el Estado Colonial aprovechó activamente, su eficiencia y obediencia de los párrocos hacia el superior de diócesis, el Obispo. Los espacios parroquiales coloniales, impulsaron las labores de instrucción y gestión educativa en todo el territorio, principalmente en las ciudades capitales. Gran parte de esa responsabilidad continuó reposando sobre aquella milenaria institución. En torno a los antecedentes jurídicos, como mencioné, lo trabajo en el capítulo uno.

4. Hipótesis de investigación

Tomo como fecha fundacional la proclamación de la Independencia, julio de 1821, el nuevo Estado emitió su Estatuto Provisional, y firmado por el general San Martín, Protector de la República en octubre del mismo año. Toda hipótesis será siempre perfectible, enmendada por uno mismo, o por posteriores colegas e interesados. La presente tesis delimita dos, en absoluto aisladas una de la otra. Pretendo con ellas, invitar al diálogo en torno al tema de la historia de la educación, ello forma parte del oficio y de su constante renovación.

4.1 Hipótesis principal

Mi primera hipótesis demuestra que el naciente Estado peruano sí protegió la instrucción de primeras letras, de propuesta pedagógica lancasteriana. Inicialmente fue una propuesta correspondiente a la experiencia de Diego Thompson en Chile, y de la admiración de su trabajo por parte del Protector; sin embargo, su organización administrativa y continuidad pedagógica en el Perú fue labor de José Francisco Navarrete, presbítero.

Variables de la hipótesis principal

- Variable 01: Sobre la instauración de la educación lancasteriana y la necesidad política de su aprobación y sustento por las nuevas instituciones políticas como el Protectorado y el Congreso Soberano, contó con la aceptación de la ciudadanía local, expresando las instituciones precitadas, la necesidad de expandirlo, en el corto plazo posible. Las autoridades políticas republicanas, dejaron de lado, como política pública, el método individual colonial tardío (el cual contenía métodos y cursos muy particulares a su sistema), instaurándose el novedoso método lancasteriano.
- Variable 02: Sobre la precariedad de la continuidad de la instrucción lancasteriana, luego del retiro del país de forma definitiva tanto del Protector San Martín, como de Thompson. Sin embargo, ello fue posible por la decidida intervención del Pbro. José Francisco Navarrete, para quien los beneficios de la instrucción debían llegar a todos los niños y jóvenes de la República.

4.2 Hipótesis secundaria

Mi tesis demuestra también, que luego de la coyuntura independentista, fueron los gobiernos con una fuerte presencia del poder ejecutivo quienes mejor incentivaron la instrucción de primeras letras en el país. Entre 1821 y 1850 la impartición de la instrucción lancasteriana no se convirtió en motor de prosperidad económica inmediata, como lo entienden Acemoglu y Robinson. Sin embargo, cabe señalar que presidentes como Bolívar, Santa Cruz, Gamarra y Castilla, principalmente, decidieron continuar con la referida pedagogía, aún después de la salida del Perú de Diego Thompson (1820 – 1824). Posteriormente, las poblaciones al interior de Lima solicitaron al gobierno central, a través de exigencias y negociaciones políticas ante los prefectos y subprefectos, la instalación de docentes lancasterianos. La educación lancasteriana representó esa mejor educación posible para la naciente ciudadanía urbana y rural del país. No solo la precariedad de las autoridades provinciales, dependientes del Presidente de turno, dificultaron o truncaron el seguimiento de las solicitudes y exigencias ciudadanas. El nuevo modelo republicano estaba en formación. Ambas propuestas, precariedad estatal y su naciente estructuración, condicionaron al Estado hacia una organización de baja capacidad.

Variables de la hipótesis secundaria

- Variable 01: Sobre si los gobiernos con un poder ejecutivo más autoritario, frente a los otros poderes del Estado, fueron quienes mejor promovieron la instrucción lancasteriana tanto en la ciudad de capital como en sus provincias. Sustento y afirmo que así fue.
- Variable 02: Sobre si la aceptación y expansión de la instrucción lancasteriana logró convertirse en un motor de prosperidad para la república peruana, esto último bajo la óptica particular de Acemoglu y Robinson. Evidentemente no. Sin embargo, la misma pedagogía representó progresivamente una exigencia ciudadana política tanto urbana como rural, lo cual demostró el prestigio que poseyó el referido sistema pedagógico en la gestión pública, al menos hasta 1850. Incluyo una descripción de cómo algunos centros poblados al interior del Departamento de Lima iniciaron negociaciones políticas ante los prefectos y otras autoridades, en pos de instaurar en sus jurisdicciones la precitada

educación. La precariedad política pública y los sucesivos golpes de Estado obstaculizaron la viabilidad de las solicitudes referidas. Estas dos últimas condiciones expuestas, responden a las características propias de Estados con instituciones extractivas. Ambos postulados son expuestos y desarrollados en la redacción del último capítulo.

5. Enfoques metodológicos.

7.1. Antropológico.

Una formulación a tomar en cuenta frente al historiador Michael Foucault, proviene de otro historiador francés precitado, Vincent. Un historiador no puede *carecer de sensibilidad hacia el tiempo*. Agregando, tampoco puede carecer de sensibilidad hacia las personas, en cualquiera de sus investigaciones. En torno a la corriente historiográfica heredera de Foucault, sostengo, posee ésta una relación inconexa entre los hombres y el tiempo, un riesgo tangible en la práctica del oficio historiográfico, esto es el de no “olfatear” a los hombres, en el lenguaje de Marc Bloch. La lectura de textos de la época, ayuda no solo a la formación de la reflexión histórica, siguiendo al historiador de Lyon², nos lleva también a pretender encontrar a los hombres en movimiento. Esto último se explica con una breve sustentación antropológica, desde nuestra perspectiva, siguiendo a Bloch: “*en donde el hombre olfatea carne humana, allí sabe el historiador que se halla su presa*” (2000: 25). A ello nos referíamos líneas atrás. Cabría agregar que como historiador, no busco solo *a la presa*, también a la manada completa. En función a la documentación existente, por supuesto.

Sin embargo, en tiempos actuales, de prontitudes y premuras por entregar a tiempo nuestros trabajos e informes, olvidamos que nuestra relación con la humanidad trata principalmente de reconocer la relación *viva* de los unos con los otros, del hombre con el hombre. No podemos entender al hombre como una exclusiva individualidad, que lo aísla de la comunidad; o como el de una visión colectivista que oculta al mismísimo ser humano. El hombre, por necesidad y vocación, busca una dualidad dinámica en su intento de comprenderse, y no puede comprenderse a sí mismo, solo por sí mismo. Lo hace en función a su relación con los otros, amigos, aliados, inclusive como contrarios.

² El historiador francés Marc Bloch (Lyon, 1886 – Saint Didier, 1944) representó uno de los pilares fundamentales para entender el poderoso desarrollo autónomo de la historiografía del siglo XX.

A continuación, tomo conceptos antropológicos del filósofo austríaco israelí Martín Buber (1878–1965):

Si consideramos el hombre con el hombre veremos, siempre, la dualidad dinámica que constituye al ser humano: aquí el que da y ahí el que recibe, aquí la fuerza agresiva y ahí la defensiva, aquí el carácter que investiga y ahí el que ofrece la información, y siempre los dos a una, completándose con la contribución recíproca, ofreciéndose, conjuntamente, al hombre. (BUBER, 1990: 149)

No se olvidan las duras condiciones sociales que debieron vivir los europeos a consecuencias de dos hecatombes mundiales³. Los trabajos e investigaciones de estos enormes intelectuales europeos, fueron marcados por aquellos funestos acontecimientos, sin duda. Rastros semejantes también se hallan en el trabajo del precitado Buber. Finalmente, esta lógica de una relación dinámica dialogante entre el investigador y sus fuentes—, se encuentra también en el antropólogo francés Marcel Mauss⁴.

Los dones que no se devuelven siguen transformando en inferior a quien los aceptó, sobre todo cuando se recibieron sin ánimo de devolverlos [...] La caridad, todavía hoy, es hiriente para quien la acepta, inclinándose todos los esfuerzos de nuestra moral por suprimir el patronazgo inconsciente e injurioso del rico “limosnero”. (MAUSS, 1979: 246)

Las acciones comunes al quehacer del hombre son el de dar, de ofrecer, y el de recibir, y ello expuesto y comprobado en diversas culturas, y ante distintos procesos históricos; palpable desde las grandes culturas de la antigüedad, inclusive. Ante las comunidades o naciones que agreden, habrá quienes hagan frente, organizando la defensiva, en torno a sus ciudadanos, o en alianza con naciones semejantes o mayores. Aunque, siguiendo a Mauss, la donación, sea a nivel material o personal, confiere un grado de inferioridad del donado frente al donante. Dejaremos aquí esta reflexión, pues su extensión bien necesitaría de otros espacios de mayor análisis que el de una investigación histórica. La

³ Particularmente, tanto Bloch, Buber y Mauss, reflexionaron muchísimo la diversidad de consecuencias políticas y sociales de la primera guerra mundial en sus respectivos Estados y naciones. En ocasiones éstas reflexiones se traslucieron en sus investigaciones y publicaciones

⁴ Llegué a este notable académico, gracias a las gentiles sugerencias de la antropóloga peruana, Dra. Mercedes Giesecke.

enseñanza a los niños y jóvenes es, sin duda, un ejemplo de vocación y donación por parte de un humano hacia otros en formación.

Todos estos registros de relaciones –explicada su complejidad líneas atrás– entre los hombres, han producido vestigios, información, fuentes. Estudio al hombre, reiteramos, en movimiento y no en estática social. Esto último nos asemejaría más un análisis de disección taxonómica, que a la ciencia de una sociedad viva, que es lo que somos. Considerando esta perspectiva histórica semejante a la labor de la cuadriga romana, necesitando de buenos caballos, estos son: documentos, reflexiones historiográficas antecesoras, redacciones, ensayos, entre otros; así como la necesidad también de manejar y entender la evidente diversidad que se confronta dentro de las fuentes mismas. Buscando respuestas ante una sociedad de querellas, de contradicciones, de solicitudes y cohechos ante funcionarios de turno. Sin embargo, esta labor no se nutre solamente de legajos, de causas civiles, criminales o estadísticas, de cualquier siglo. Soy consciente que el solo hecho de escoger las fuentes, aquellas que considero de mayor viabilidad, resulta en sí, una hercúlea tarea. Por supuesto, será el historiador cual auriga, quien orientará apropiadamente dicha maquinaria, con las limitaciones mencionadas.

7.2. Historiográfico

La exigencia por una perspectiva antropológica de la historia no es, en absoluto nuevo, menos en nuestra historiografía local. Ya Pablo Macera, en sus clásicos *trabajos de historia* (1977), exigió a los historiadores profesionales la apertura y prestancia de nuestros raciocinios en función de saber “leer” el presente, y, con este notable ejercicio, hilvanar algunas preguntas que nos permitan escudriñar temáticas, cuestionamientos de todo tipo: a la política local, a la lectura de las noticias internacionales. Cuarenta años después del pedido de Macera, en nuestro actual proceso de aprendizaje de nuestro oficio, la referencia aquella de “saber leer el documento”, hace inobjetable su necesidad y vigencia hasta hoy. En esos muy bien redactados cuatro tomos, el maestro Macera anotó que en la tarea misma del historiador, no se puede dejar de lado, también, la observación antropológica. Aquellas doctas sugerencias fueron redactadas entre 1950 y 1970, tiempo en el que transcurrió gran parte de su más rica producción historiográfica. Así es como procuré trabajar ante la empresa iniciada, la presente investigación. Sobre todo si de la historia de la educación peruana se trata. A decir de Macera:

Cabría también por último otro tipo de tarea complementaria de lo estrictamente documental, sin que por eso deje de ser tarea histórica: acudir a la observación etnográfica para conocer la actual organización de la enseñanza transmitida oralmente, sin maestros ni escuelas, tipo de enseñanza tradicional que predomina todavía en grandes sectores de la zona andina peruana. (MACERA, 1977, Tomo I: 219).

Bajo la pluma del historiador francés Jaques Le Goff, ante la excusa de prologar un texto clásico, *“Apología por la Historia”*, de su antecesor, Marc Bloch, nos presentó aportes a un tratado mayor sobre el quehacer del historiador. Debo reconocer que toda mi investigación, como cualquier otra, tiene ante sí misma sus alcances y sus límites, como también los peligros que representa el préstamo ideológico excesivamente heterodoxo. La Historia es un oficio que necesita de diálogo frente a otras disciplinas. Lo afirmé líneas atrás citando a Vincent y Knight. Le Goff nos sugiere un especial cuidado durante el uso y fichaje de los manuales, esencialmente aquellos provenientes de la sociología. Nos exige a los historiadores una adecuada capacidad de diálogo, tanto con los sociólogos, como con las otras ciencias humanas. Pero ello no significa deslumbrarnos o sorprendernos tanto que lleguemos a la minusvaloración de nuestro trabajo:

Dialogar con la sociología, sí; la historia necesita de esos intercambios con las otras ciencias humanas y sociales. Confundir historia y sociología, no. Marc Bloch es historiador, y quiere seguir siéndolo. Renovar la historia, sí, en particular al contacto de esas ciencias; sumergirla en ellas, no. (Le Goff en BLOCH, 2000: 17)

CAPÍTULO I

Estado, sociedad y orden jurídico sobre las primeras letras durante el período colonial tardío: 1800 – 1820.

1. El estado tardío colonial decimonónico como antecedente a la formación del estado republicano.

La figura política del Estado puede ser estudiada bajo distintas ópticas. Orientándome dentro de un Estado que perdió progresivamente su autoridad jurídica-política, reconocida bajo una construcción de leyes y normas elaboradas durante casi tres siglos de dominio colonial. Ese conjunto de reglas mencionadas, *las Leyes de Indias*, en su aplicación hacia el mundo moderno colonial del siglo dieciocho, empezaron a ser cuestionadas tanto por académicos y políticos de la misma metrópoli, como por intelectuales de los *reinos satélites*. El historiador canadiense Timothy Anna⁵, señaló ya algunos rasgos particulares que distinguieron la independencia del Perú frente a la de México: las fuerzas contradictorias políticas-representativas, el campo de las confrontaciones militares del alto mando español en América, entre otros casos que analiza sobriamente el autor. Particularmente, la soberbia y el descuido de la Corona y su Consejo de Indias, entidades políticas del más alto rango, ante los reclamos de las autoridades americanas, tuvieron consecuencias muy graves para la metrópoli:

Más que ningún otro comentarista, Baquíjano articuló la queja de los americanos en contra del régimen imperial cuando concluyó declarando que tanto los criollos como los indios tenían largas memorias; ninguno de ellos olvidaría las promesas no cumplidas o las garantías rotas.
(2003: 149)

Desde esta perspectiva, fueron dos las principales contradicciones que mellaron la relación entre la corona y el reino del Perú, siguiendo a T. Anna, anoto:

⁵ A la fecha, distinguido como profesor emérito de la Universidad de Manitoba, Canadá. Valga aclarar que su libro sobre la independencia peruana no es de talante comparativo, todo lo contrario, contiene citas y bibliografía que demuestran su solidez historiográfica, así como un profundo conocimiento del particular proceso peruano. El caso independentista mexicano, fue publicado con anterioridad al del proceso peruano.

- a) Políticamente, la continuidad de una monarquía absolutista con serias contradicciones frente a su autoridad Suprema;
- b) Geográficamente estaba alejada y aislado de sus colonias, el sistema de Visitadores regios, en la segunda mitad del siglo dieciocho, no fue suficiente para consolidar el poder político imperial.

El Imperio español gobernó en tres continentes cuya lengua era la suya, franca y universal. Pero quienes gobernaron efectivamente, en referencia a las colonias, fueron los virreyes en alianza con las altas autoridades y agremiaciones locales. Ambos factores, tanto la distancia geográfica, como la existencia de una monarquía sorda ante las necesidades de sus distintos reinos o naciones que la integraban, mermaron más aún su ineficiencia, y limitaron su capacidad de gobierno, lo que –a nuestro entender–, agudizó sus contradicciones. El Real Consejo de Indias, institución creada en el siglo dieciséis, fue sobrepasado ante las demandas enviadas desde ultramar. Y a ello, las promesas políticas trucas de los dos trienios constitucionales (1812 – 1814; 1820 – 1823), aceleraron el desmantelamiento geopolítico español.

La etapa posterior a la tutela colonial, observada aquí principalmente bajo el análisis jurídico del naciente Estado Republicano, constituye de por sí un estudio sumamente complejo. Las relaciones conceptuales entre Estado y ciudadanía se subdividen hasta perderse según la vertiente particular del estudio historiográfico, a saber: la historia política, las historias regionales, la historia militar, o desde la historia de la educación, entre otras posibilidades. No pretendo, en absoluto, definir los orígenes del Estado republicano, tarea por demás imposible para los propósitos del presente escrito. Intentaré sí orientarme en torno a la realidad educativa dentro del naciente estado republicano. Específicamente dentro de los niveles de instrucción en las primeras letras.

Grandes acontecimientos históricos son los que cambiaron y reformaron profundamente la estructura misma de los Estados Modernos. He descrito en el marco teórico la posición de Acemoglu y Robinson sobre la existencia de una coyuntura crítica. El historiador François Furet propone –desde sus estudios sobre la Revolución Francesa–, la importancia de comprender el tránsito político y jurídico mismo desde un Estado de Antiguo Régimen a otro. En el caso por él estudiado, los orígenes del Estado

republicano francés. Dicha idea enriquece la realidad política europea, me torna apropiado antecedente para analizar y comprender el tránsito como una orientación política y jurídica, distinta a la del régimen agonizante. En otras palabras, el tránsito de Estado colonial al Republicano, representó una ruptura de componentes principalmente ideológicos. Eso fue, a groso modo, la Revolución en sí. Siguiendo a Furet (1980), el origen de un Estado es solo comprensible a partir de un acontecimiento trascendental, sin retorno, a saber:

Solo a partir de 1789 la preocupación por los orígenes que domina cualquier historia nacional, se concentró precisamente en la ruptura revolucionaria. De la misma manera que las grandes invasiones habían constituido el mito de la sociedad nobiliaria, la gran epopeya de sus orígenes, 1789 es la fecha de nacimiento, el año cero de un mundo nuevo fundado por la igualdad. (p. 12)

A la ruptura revolucionaria francesa, le siguieron diversas etapas: el Comité de Salvación Pública, luego una Convención Nacional, después un Directorio, y finalmente los poderes públicos alcanzados se concentraron bajo una sola figura pública, el Cónsul Napoleón Bonaparte. El caso peruano, como el de las repúblicas sudamericanas, tomó distinto camino. Tomaremos el año de 1821 como nuestra acta de nacimiento. Para la existencia de un “Estado Nacional”, se necesita obligatoriamente hallar una relación fundacional. La proclamación de la Independencia, representa ese hito fundamental descrito, el origen de todo nuevo registro jurídico y político en nuestra historia. Parafraseando a Furet, es el año Revolucionario, sin marcha atrás. Jorge Basadre, eminente historiador peruano, ilustró claramente la importancia de este año, así como su significado para la posteridad, no solo académica, aún también para el peruano de a pie. Al tenor afirmó, en su notable obra *Historia de la República* (la séptima edición, corregida y aumentada), desde sus primeras líneas, palabras que aún hoy respiran certidumbre y actualidad:

La Historia del Perú independiente no empieza en la expedición de San Martín, sino mucho antes; pero la historia de la República del Perú, de la que este libro pretende ofrecer un resumen provisional y sumario, se abre poco más de un año después de la ceremonia del 28 de julio de 1821, al instalarse el primer Congreso Constituyente. (1983: Tomo I, 02)

Durante sus últimas dos décadas, el Estado virreinal, sus leyes e instituciones fueron cimientos de gran parte de la siguiente estructura jurídica republicana, antecedentes necesarios en la configuración del nuevo Estado. A partir de 1821, los máximos exponentes del poder político ya no eran el virrey y su real audiencia, fueron reemplazados por el Presidente de la República, el Soberano Congreso y la Suprema Corte de Justicia. Los tres poderes políticos de los tiempos contemporáneos por excelencia. Parafraseando a Basadre, la historia de la República del Perú se abre inmediatamente después de la ceremonia del 28 de julio. Poco después de tal acontecimiento, nació el primer antecedente de Carta Magna: el 08 de octubre de 1821, signado por el mismo Protector, General José San Martín. El hecho que dentro de su redacción el Estado se preocupe en la instrucción, representó un importante alcance político. En su artículo 03, sección quinta, encontramos la siguiente afirmación:

Los Presidentes son los jueces de la policía en los departamentos, y como tales velarán sobre la observancia de la moral pública, sobre los establecimientos de primeras letras y su progreso, y sobre todo lo que tenga relación con el adelantamiento de los pueblos y sanidad de sus habitantes. (SAN MARTÍN, Estatuto Provisional, 1821: 03)

Hallar explicaciones históricas en relación a un Estado en tránsito de separación política, bien puede tener diversas interpretaciones. La vitalidad de los conflictos políticos y sociales frente a los acontecimientos, superan largamente cualquier redacción sobre el escritorio que hagamos los historiadores. Y los tiempos cambian. Hace treinta años, la orientación metodológica e ideológica de la presente tesis hubiese sido el de encontrar características sobre la formación escolar de los hijos de la “plebe”, en la urbe limeña. Somos hijos más de nuestros tiempos que de nuestros padres, o de nuestros maestros.

Las líneas de investigación en torno al Estado, que aquí presento, no se alejan de los discursos historiográficos contemporáneos, como tampoco se alejarán los análisis en la necesaria relación directa entre el Estado y la educación. Me centro en la relación del Estado como entidad suprema que se responsabiliza en la formación de sus ciudadanos. Particularmente, soy deudor en esta última afirmación del colega Rolando Rojas. En la

tesis de posgrado del precitado autor, expone apropiadamente los objetivos contemporáneos de la investigación histórica educativa:

Desde la óptica criolla, había que entrar a un proceso homogeneizador de los grupos sociales. Por ello, la educación no tenía solo objetivos pedagógicos, sino políticos: la formación de ciudadanos. El otro elemento era el progreso económico y la expansión del mercado. La sociedad sería más igualitaria en tanto fuera más próspera. De ahí los intentos por disciplinar a los trabajadores. Esta es una novedad que queremos resaltar. (ROJAS, 2009: 96)

En todo indicador social, el factor humano es sencillamente insondable. No se puede prever mecánicamente las consecuencias de la expansión de la educación lancasteriana, o la de cualquier otra, reseñando sus fines y objetivos políticos inmanentes a su constitución ideológica. Por ello, asiento con él su propuesta de tomar a la educación pública como *un proceso homogeneizador, que intentó disciplinar a los trabajadores*. Encontrando así una sociedad común entre los herederos de los *españoles americanos*, frente a otros ciudadanos plenamente identificados con el proceso republicano. Ligeramente distinta, más audaz en su exposición sobre los fines de la educación, es la afirmación de Alex Loayza (2006), a saber: «*En el Perú –así como en el resto de Latinoamérica– el método lancasteriano no fue pensado exclusivamente para controlar a los pobres y preparar trabajadores (no existían fábricas) sino para formar las bases sociales (pueblo y elite) de un Estado moderno*». (p. 59)

Es indudable que en un programa de educación pública hay fines políticos, y en ello de acuerdo con ambos autores. Tanto Rolando Rojas como Alex Loayza, proponen visiones actualizadas en torno a la génesis de la educación como responsabilidad inherente al Estado. Continuando con la instrucción lancasteriana, ella también se desgastaría a medida que se acentuaba y expandía por el territorio peruano. Y en ello acompaño a Alex Loayza cuando afirma la pérdida de vigor del método lancasteriano ya para la década de 1840, razonable luego de casi veinte años de instauración y aplicación del referido sistema pedagógico:

Sin embargo, en el Perú este tipo de argumentos en contra del método lancasteriano aparecerá a fines de la década de 1840, hasta entonces las

pocas críticas solo expresaban el temor de un pequeño sector del catolicismo a que la religión protestante se difundiera en el Perú debido a que este sistema de enseñanza fue introducido por el protestante escocés Diego Thompson [...]. (p. 59, 60)

Cabe señalar que en el párrafo citado, el colega Alex Loayza lo presenta como antecedente al gran debate en torno a las políticas públicas educativas entre el Convictorio San Carlos frente al Colegio Nuestra Señora de Guadalupe, tema central de su tesis de licenciatura en Historia.

Ambos autores trabajan, fuere como referencia o antecedente, las postrimerías del poder colonial, transitan también por las primeras décadas republicanas. Siguiendo al historiador español José Andrés Gallego, las reflexiones de los colegas como la personal, tenemos como trasfondo una relectura de las independencias del Perú, de la América hispana misma, inclusive. José Andrés, sugiere estudiar concepciones historiográficas ricas en significados políticos y propuestas ideológicas, e immanentes a particulares concepciones históricas, inclusive existenciales. José Andrés oxigena así la labor y complementa la importancia de enlazar constantemente nuestros distintos objetivos de investigación, en pos de una correcta síntesis: *«Al cabo, toda síntesis –y síntesis es un curso de historia general tanto como la redacción de las conclusiones de una investigación temáticamente minúscula– implica una concepción de la vida. Un historiador será, pues, tanto más coherente cuanto más se aproximen su concepción existencial y su narración histórica»*. (ANDRÉS, 1991: 363)

En el registro histórico peruano, los privilegios de casta se hallan ligados ideológicamente hacia sectores sociales muy concretos, con evidentes ascensos y quiebres sociales, propio de una sociedad dinámica en todo sentido. El Perú republicano no se debería entender como el conjunto de comunidades sólidas e inmutables, incluso si me refiriese a una sociedad de *Antiguo Régimen*, esto último más cercano a la descripción tradicional historiográfica de los contextos coloniales tempranos en Hispanoamérica. El período colonial de las últimas décadas representa un extraordinario laboratorio social que no deberíamos de generalizar a la ligera. Expongo dos ejemplos: el del sabio peruano, Gabriel Moreno Espinoza, nacido en Huamantanga, y de

ascendencia mestiza, quien llegó a ser médico, catedrático sanmarquino, y finalmente, Cosmógrafo Mayor del Reino; como también el caso del general Andrés de Santa Cruz, quien fue hijo de una de las familias cacicales paceñas más antiguas, llegó hasta el rango de teniente coronel, esto último durante sus servicios hacia la Corona. Sobre Gabriel Moreno, he realizado una biografía detallada (HUARAJ, 2014). Sospecho que si revisáramos la biografía de varios hombres del período de tránsito, se verá en varios de ellos coyunturas personales bastante complejas. Una irreversible reafirmación de sus convicciones políticas, como la del sabio Moreno quien murió siendo leal a la Corona; o de contradicciones y rechazo hacia el Estado colonial, ante quien sirvió originalmente, en el caso del Gral. Andrés de Santa Cruz.

La gran mayoría de sectores sociales del período tardío colonial, se pueden rastrear documentalmente en los archivos locales hoy en día: leyes, autógrafas, contenciosos, correspondencia, asuntos administrativos, etc., se leen en ellas determinadas características propias de su tiempo histórico. Y entre sus funcionarios, necesariamente, se contó con letrados egresados de diversas instituciones educativas de la época: ex seminaristas, carolinos, universitarios, entre otros. Dejando de lado carrera militar, considero que aquellos jóvenes que tuvieron la oportunidad de continuar estudios y formación académica apropiada –entre 1820 y 1850–, representó una condición *sine qua non* de acercarse ligeramente a estamentos fuera de su sector social originario. Estos egresados, posteriormente, se aproximaron a la *casta de privilegiados*, a través de la burocracia. Otra vía de acceso a mejores condiciones de vida, lo representó la adquisición de oficios. La instrucción en primeras letras, logró niños y jóvenes con mejores posibilidades de vida, con mejores posibilidades de desempeñarse en talleres artesanales, o en actividades económicas menores, como el comercio al menudeo.

En contraste, una realidad durísima representaron los otros jóvenes no instruidos, aquellos *de la plebe* (en palabras de Flores Galindo) que no recibieron instrucción en primeras letras. Fueron ellos quienes verdaderamente no tuvieron la oportunidad de ser parte de la denominada *promesa republicana*. El nuevo Estado vino en pos de justicia e igualdad mediante la instrucción. Si lo logró o no, su investigación es parte de las conclusiones del trabajo presente. Instrucción que solo fue excepcional en tiempos coloniales, y que en muy contados casos, pudieron gozar de muy pocos súbditos

beneficiados, y que no nacieron dentro de la elite social dominante. (ADANAQUÉ R., y, VEGA W., 2006). Inclusive libertos coloniales pudieron alcanzar una instrucción moderada, pero fueron excepciones⁶.

El caso de las niñas y adolescentes –dentro de nuestro espectro temporal propuesto– sus condiciones fueron más duras aún. No tuvieron acceso a una formación de lectura y escritura similar a la de los varones; tampoco fueron interés directo del Estado, de la sociedad misma, o de la elite política gobernante. Y si se suma su condición de pobres o de posibles mujeres vergonzantes –dentro de los términos de *plebe*–, sus condiciones empeoran más. Fueron muy complejas sus opciones de ascenso social desde su posición. Su situación educativa continuó durante las primeras décadas republicanas. Ni que decir de las expósitas. Salvo que lograsen su ingreso a algún hospicio público sustentado, o por la Iglesia, o por el Estado, su destino fue tristemente incierto. El caso del Colegio – y hospicio– para niñas expósitas de Nuestra Señora de Atocha⁷ en Lima, representó uno de los muy pocos lugares que pudo acogerlas. Muchas de estas instituciones republicanas continuaron sustentadas por capellanías y censos coloniales, administradas por párrocos, miembros de la Iglesia Católica.

Desentrañar la estructura misma del Estado colonial tardío, significa engarzar su historia frente a un proceso mayor, desde sus estructuras sociales, económicas, geográficas, entre otras. Llevaría un tiempo mayor concretar un estudio así. Por ahora no es mi ambición. Resulta necesaria sí la elaboración de un armazón académico convincente, de préstamos intelectuales. No olvido los consejos de Le Goff, sobre los límites de la historia frente a las otras ciencias sociales. José Andrés Gallego propone atinadamente aperturar nuestro bagaje académico, hacer referencia esencial a una serie mínima de trabajos de investigación, en pos de fortalecer nuestros trabajos. En su texto “*historia general de gente poco importante*”, José Andrés (2008) advierte sobre la posibilidad de verlo todo bajo un único tamiz orgánico:

⁶ Salvo rarísimas ocasiones. Un caso particular nos exponen los historiadores Raúl Adanaqué y Walter Vega, quienes analizan apropiadamente el testamento de 1717, Juan José Balcázar, un negro liberto de oficio barbero. Los colegas enfatizaron en detalle su biblioteca, que constaba de más de 180 volúmenes. Para los ilustrados posteriores, no solo la biblioteca sería parte de su patrimonio cultural, también su propia inserción en comunidad. Un negro liberto, de oficio barbero, y bibliófilo.

⁷ Geográficamente, ubicado hoy en día al lado de la Parroquia de los Huérfanos, en el Centro Histórico de la ciudad de Lima.

En algunas zonas, probablemente muchas, eso daba lugar a verdaderas “estrategias”, como las llaman los sociólogos, aunque no hay que pensar que lo fueran propiamente, como verdaderas cosmovisiones, sino que se trató más bien de actuaciones individuales y familiares cuyas constantes descubren sociólogos e historiadores de nuestros días. (p. 25)

Ello no indica, en absoluto, que los textos que contengan entrelíneas prestadas desde la sociología, antropología, economía o alguna otra ciencia social, sean reprobables o innecesarias. Nada más lejos de la realidad actual del investigador contemporáneo. Hoy en día, la historia de la educación se torna una veta de confrontación historiográfica en la que cada intelectual escribirá a modo *de iudex et iurata*. Ello enriquece el debate académico respectivo. Los silencios son también significativos en esta profesión, el silencio académico ciertamente tiene también cómplices.

1.1. Émile Durkheim: aportes para entender un Estado en tránsito.

El concepto *Estado* posee diversas concepciones como orientaciones historiográficas existen. El viejo debate por definirlo, desde las perspectivas del comunismo originario, o frente a la visión del liberalismo económico, sigue vigente. Soterrados, silenciosos, o renovados, ambas posiciones continúan en el debate académico de las ciencias sociales. El Estado como entidad representativa, y las revoluciones –revocándola o consolidándola– tienen una relación de larga data. Las revoluciones transforman un Estado, pueden desgastarlo, abolirlo inclusive, pero necesariamente ha de surgir otro, distinto al anterior, con tenue identidad durante los primeros años. Es posible también observarlo como una coyuntura crítica, siguiendo a Acemoglu y Robinson, de ello he descrito una breve descripción en el marco teórico. Distinto camino sería la extinción del Estado mismo, sea por absorción de uno mayor, por desmembración y autonomía de algunas de sus jurisdicciones, o por capitulación y disolución del mismo ante otros estados⁸. Existen también otras formas jurídicas de disolución de un Estado.

Entre 1820 y 1822 el Perú cambió el estatus jurídico de sus pobladores, de la fidelidad

⁸ Ya lo afirmó el químico francés, Antoine Lavoisier (Francia, 1743 – 1793), “la materia no se crea ni se destruye, solo se transforma”. Algo semejante, salvando las enormes distancias entre las ciencias químicas y las sociales, podría discutirse casos símiles en torno a la destrucción de un Estado. Un ejemplo de esto último, la pérdida y sección territorial de un Estado luego de una guerra de grandes dimensiones.

al rey a la condición de ciudadanos. A la proclama de la Independencia le sucedieron juras a la Constitución en distintas villas y ciudades otrora monárquicas. El Estado es esencialmente una instancia de administración, la más elaborada construcción representativa de la sociedad, necesita sostenerse bajo la figura de una postura política consensuada, en la que participen diversas organizaciones y representaciones. Su cúpula ejecutiva superior puede llegar a ejercer su poder o por vía imposición, sin consulta de sus mismos miembros, o por vía de elecciones públicas. En la Historia, ningún debate es concluyente, y ninguna posición política, de aparente raciocinio lógico, podría catalogarse de indiscutible.

Una vez iniciada e instituida la vida republicana, parafraseando a Jorge Basadre, las instituciones coloniales concluyeron sus anteriores funciones cumplidas. Aunque su reemplazo tampoco fue inmediato. Progresivamente, la naturaleza política republicana fue acomodándose ante un orden nuevo, partiendo del origen mismo del poder, ya no jerárquico ni sucesorio, sino bajo la obediencia hacia una Constitución. Otroras figuras representativas como el Rey español y su Real Consejo dejaron de ser referenciales la población y los funcionarios; a partir de 1821 fueron reemplazados por representantes nacionales: el Presidente de la República, el Congreso Soberano, y, más tenue, la Corte Suprema de Justicia. Pero los virreyes decimonónicos dejaron huella, y su “estilo de gobierno” hubo de ser un reflejo autoritario bastante arraigado en la clase política dirigente –esencialmente militar– durante las primeras décadas de vida independiente.

Sostengo que hasta la década de 1840⁹, esto es las dos primeras décadas republicanas, los gobiernos presidenciales fueron herederos políticos de las reformas y viejos estilos de gobierno de los virreyes decimonónicos como el Marqués de Avilés, José Fernando de Abascal y Joaquín de la Pezuela, principalmente. No me extenderé aquí sobre lo expuesto, no es el espacio. Suscitó una reflexión política pública muy seria sobre la forma de gobierno después de la derrota de Ingaví. Sobre lo afirmado, entiendo que los primeros gobiernos republicanos, y su sucesión de Constituciones, consolidaron a la élite militar como la máxima demostración de la representación del poder político, por encima de las leyes y sus representantes, inclusive ante los asambleístas soberanos del

⁹ Específicamente, hasta noviembre de 1841, con el deceso en el campo de batalla de Ingaví, del Mariscal del Perú, y su presidente en ejercicio, Agustín Gamarra. Representó el fin de un estilo caudillista militar de cuño.

Estado naciente. Los caudillos lo aprendieron muy bien de su mentor mayor, el general Simón Bolívar. Y el Libertador lo hubo de aprender de su poderoso par, el general Pablo Morillo. Tan frágil como fue la carta magna gaditana ante las manos del virrey Abascal, fue así la relación de los Presidentes–Caudillos frente a la instauración de la república misma, frente a la misma Constitución.

Alcanzado este punto, resulta necesario esclarecer qué es lo que reconozco como *Estado*. La lectura contemporánea de estudiosos sobre el tema es realmente abundante. Existen autores cuya solvencia y riqueza académica, los tornan como clásicos, autores como: Karl Marx, Émile Durkheim, Max Weber, Joseph A. Schumpeter, entre otros. Particularmente, optaré por seguir el trabajo científico de Durkheim (sociólogo francés, 1858 – 1917). En una publicación anterior, he resaltado la preocupación de Durkheim en torno a responsabilidades de Estado dentro de su rol educativo (HUARAJ, 2012). No cabe aquí una extensión en torno a los aportes de Durkheim a las ciencias sociales, énfasis en la educación pública; quien quiera profundizar, podría revisar el escrito referido. Lo que sí es menester de responder es nuestra concepción de Estado. Para ello citaré a la socióloga argentina Graciela Inda (2008), quien en diversos estudios en torno a los sociólogos más influyentes, escribió también sobre Durkheim:

En síntesis, la autoridad es básicamente el control que la sociedad ejerce sobre ella misma mediante la producción de normas o representaciones colectivas que sirven para su mantenimiento. En lo esencial, no es el poder de un grupo ni de un aparato sobre los demás, sino el poder de la sociedad toda sobre cada uno de sus integrantes. (INDA, 2008: 143)

Así expuesto, el Estado es una institución, la más elaborada, que ejerce el control de la sociedad, que la misma le ha delegado. Un control que en su origen debiera buscar el beneficio de su ciudadanía, y con ello su legitimización. Su facultad de producir normas y representaciones colectivas útiles, tiene como fines supremos la continuidad, mantenimiento y, agregamos, la renovación de la sociedad toda. O al menos de la mayoría. En ello la relación entre el Poder Ejecutivo y el Poder Legislativo, contiene una sintonía bipartita bastante evidente, como necesaria. Un Estado no podría ser solamente la representación única de un sector de la sociedad, así fuere por un período temporal definido. Y es imposible que la totalidad de la sociedad pueda sentirse de

acuerdo con sus decisiones. Una minoría no debería desestabilizar su continuidad, pues detendría el ciclo mismo, además de obstaculizar severamente su posibilidad de tentar la dirección temporal de la misma, fuere en el mediano o largo tiempo. Las diversas instituciones estatales comparten una misma visión política, el bienestar de cada uno de sus ciudadanos. Cada uno de ellos acepta dichas delegaciones, necesarias para establecer un correcto funcionamiento. En otras palabras, se trata de una administración encargada. En consecuencia, Durkheim señala que la sociedad cumple así con una “coacción social consentida”. Ello trae evidentes y complejas connotaciones, en la tesis, la responsabilidad del Estado de impartir educación básica a sus miembros, esto es la universalidad efectiva de la alfabetización. Este proceso representa el máximo bienestar posible que se puede presentar ante la sociedad que la eligió. Cabe preguntarse, y ya como consultas extraordinarias, ¿resulta este objetivo mencionado, más un paliativo social, o es en verdad un interés primario de un Estado organizado?, ¿es en verdad un real interés de la sociedad organizada en su conjunto la alfabetización de todos sus ciudadanos? Son dudas que, evidentemente, no serán respondidas en la presente investigación. Pero ante ellas me expongo diáfano en afirmar la concepción del Estado, no como un ejercicio del poder en sí mismo, sino como una supra entidad que procura responder las necesidades ante ella delegadas, encomendada a que se cumplan.

Bajo lo expresado, ahora me es posible hilvanar una breve relación entre la configuración política social de Estado –desde Durkheim– y su aplicación hacia nuestra propuesta historiográfica, la educación en tránsito. Ante la instrucción pública, el Estado asume una responsabilidad autónoma y organizada, a beneficio y formación de las generaciones venideras. Este procedimiento, bien podría acusarse de restar una aparente individualidad al crecimiento y socialización propia de las diversas comunidades estudiantiles. Sin embargo, su propuesta resulta apropiada al concepto inicial sobre el Estado, y su posición de autoridad temporal consensuada.

Por Estado colonial¹⁰ se entiende una formación política –desde un Consejo de Real, Audiencia presidida verticalmente por la figura el virrey–, que no delega responsabilidad de decisión definitiva pública ante alguna institución pública local. Al

¹⁰ Aquí se refiere principalmente al Estado colonial en su última etapa, la decimonónica, en tránsito hacia una formación republicana. El de un Estado ideológico perteneciente a una ilustración tardía.

contrario, su poder emanó directamente del Rey español. El Estado colonial peruano, como el de la mayoría de reinos hispanoamericanos, fue un reino satélite, sin instituciones internas, o paralelas, con el peso político suficiente de confrontar o negar decisiones o resoluciones supremas decretadas de su neurálgico poder, esto es, encargadas desde la metrópoli española misma. Los virreyes más influyentes y dotados, procuraron no abusar de su poder, no resaltaron su representación ante las autoridades lícitas y tácitas locales del reino que les tocó gobernar. Salvo los dos períodos constitucionales, el de 1812–1814 y el de 1820–1823, en el que existieron unas Cortes Universales representativas, con sus respectivos miembros, los diputados. En ellos, el poder del virrey fue emplazado, reducido principalmente a funciones militares, y sujeto a escrutinio por parte de los Diputados¹¹.

1.2. Tiempos de cambio en la ciudad de Lima: de una nación ilustrada hacia una república instruida.

La concepción historiográfica del término *plebe urbana*, a la cual me referí anteriormente, sostuvo una propuesta vigorosa y ecuaníme durante casi dos décadas. Hoy en día y ante las nuevas reflexiones en lo concerniente a la ciudadanía y su relación con la república, la propuesta del término es atribuido con justicia al doctor Alberto Flores Galindo¹²; su aporte enriqueció las explicaciones jurídicas y antropológicas frente a los estudios de los tiempos coloniales tardíos, como los años republicanos iniciales. Recordemos que el título de su obra sobrepasa por casi una década el año fundacional de la Independencia (FLORES, 1991). Pero valga también como uno de sus grandes aportes, pues fueron sus alcances ideológicos los que obligaron a historiadores posteriores a concentrar sus investigaciones hacia los sectores menos favorecidos de la sociedad como los artesanos, orfebres y libertos, con o sin labor conocida.¹³

¹¹ Una visión que relaciona con suficiencia académica los parámetros expuestos, es aquella propuesta por los historiadores españoles, doctores Manuel Chust e Ivana Frasquet. Ambos tienen una producción individual (como en binomio) bastante notable y difundido. Se sugiere la lectura de un libro editado por ambos: Chust, Manuel & Frasquet, Ivana (Eds.). «*La patria no se hizo sola. Las revoluciones de Independencias iberoamericanas*». Edit. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Sílex ediciones. Serie Historia. Madrid - España, 2012.

¹² Alberto Flores Galindo (Callao, 1949 – Lima, 1990) notable historiador peruano egresado de la PUCP, lamentablemente desaparecido en el punto más alto de su producción intelectual.

¹³ Ahora bien, ello no podría obstar el encontrar en los innumerables testamentos decimonónicos de los archivos, algunos casos sui generis, como maestros artesanos con una respetable y variada biblioteca, como lo expuesto por Raúl Adanaqué, líneas atrás. El término se refiere a los artesanos que vivían dentro de la ciudad, y cuyo oficio y taller eran conocidos por los limeños. En torno a la formación de los

Existen posiciones ideológicas distintas, subrepticias apuestas inherentes a cada colega. Particularmente, me basaré en los orígenes mismos del gobierno republicano, desde la óptica jurídica social de un Estado que debe cumplir las funciones que le han sido delegadas; ejecutarlas y transmitir las lo eficazmente posible, ello a través de sus instituciones. Observo así, que mi sencillo aporte resulta una evidente deuda intelectual, incompleta e inacabada hacia Émile Durkheim. La propuesta de origen se completa, parafraseando a Graciela Inda, un Estado que busca respaldar la formación de *nueva ciudadanía republicana*, El Estado republicano tuvo su partida de nacimiento, *in sensu stricto*, el 28 de julio de 1821. Sus proyectos de gobierno y modelos de referencia de gobierno, entre ellos el educativo, también.

En torno a la Nación. La nación no es exclusiva membrecía de descendientes de conquistadores y conquistados, es más: grupos familiares, artesanos, mineros, comunidades de indios, negros, militares, burócratas republicanos, etc. La fecha legítima de origen de la nación peruana, ya la hemos mencionado. Su progresiva instrucción pública procuró la integración del Perú urbano, de las haciendas costeñas, el de los pueblos indígenas a lo largo del s. XIX. Insuficiente descripción sin lugar a dudas. La ciudadanía peruana se vio enriquecida posteriormente con los migrantes chinos, japoneses, y europeos no peninsulares. La historia de las diversas regiones amazónicas aún queda por escribirse. Queda mucho por investigar. Tal vez, la victoria del modelo republicano empezaría a consolidarse a partir del ingreso de las comunidades andinas a las elecciones, de las mujeres, y en ello la necesidad de la universalización del derecho a la educación.

Sin embargo, la consolidación de la nación peruana no significa que haya que venerarla, elevarla a la categoría de celebración universal sin crítica ni discusión. Tan solo el proceso independentista en sí, desde el propio desembarco de San Martín en Pisco, hasta su declaración en el cabildo de la capital, posee su propia dinámica y poder de fascinación histórica, cultural. Sin duda, de carácter trascendental hacia la historia americana y mundial. La historia del siglo XIX peruano es su deudora, y resultado de ella. En el siglo XX el país celebró su primer centenario de Independencia. El siglo

intelectuales limeños de fines del siglo XVIII, se puede consultar Huaraj, 2013: «*Ilustración y currículo educativo en el Perú. Juan Teófilo Heinecio en las cátedras del Convictorio San Carlos de Lima*».

actual se prepara para recibir su bicentenario.

A partir del bicentenario francés, 1789 – 1989, los historiadores galos dieron énfasis a los estudios por el génesis político de la historia contemporánea europea, su revolución así lo ameritaba. Nos prestaron su academicismo y entusiasmo por explicar la génesis misma de las historias nacionales, sus historias, sus regionalismos. Desde Hispanoamérica, se compuso una correcta comparsa y diálogo para buscar nuestros orígenes mismos como repúblicas. La historiografía contemporánea se ve obligada a comprender la importancia la estructura del Estado colonial en sí, y no como una mera versión limitada y disminuida de la metrópoli europea. Los virreyes no administraban dádivas del rey, muchos de ellos tuvieron una capacidad de manejo de recursos sorprendente como eficiente en sus particulares propósitos, por ejemplo, el Conde de Superunda, o el del Marqués de la Concordia. Eso sí, casi en su totalidad, sus acciones públicas estuvieron sustentados por sólidos respaldos jurídicos, propios de un *Estado – Satélite*. Si bien el virreinato peruano se halló jurídicamente dentro de una estructura colonial dependiente, su máxima autoridad, el Rey, no tuvo *potestad absoluta* sobre los súbditos; el mismo debía también respetar las fuerzas políticas internas del referido espacio geográfico. El no hacerlo, en el siglo XIX, le costó carísimo.

La historia interpreta y delimita el tiempo. De la misma manera que las grandes invasiones germánicas constituyeron el mito de la sociedad nobiliaria militar, a la postre de la caída del imperio romano de occidente; y de cómo la gran epopeya política del mundo moderno es representado por el año 1789, fecha de nacimiento de un mundo nuevo fundado, supuestamente, por la igualdad. En los países de habla hispana, los nuevos detentores del Poder Supremo, personificados por el Presidente de la República, comprendieron la importancia del adjetivo “constitucional”, al lado de su “título” de *Presidente*. Ello representó una novedad política en todo sentido, tanto ante los intelectuales y académicos republicanos, como entre la nueva ciudadanía. La educación republicana significó, en acorde a su fundación, reconocer la Constitución, por tanto la ciudadanía debía leerla. O al menos conocerla. Y para ello, valga la redundancia, debió aprender a leer. En el campo, los pobladores andinos debían también conocerla, progresivamente, empezando por su reconocimiento y sujeción jurada de las máximas autoridades locales. Y ello se fue ejecutando en menos tiempo de lo que generalmente

pensamos. La personificación máxima de la Nación, fue, a partir de la Independencia, el Estado Republicano, y a la cabeza, su Presidente. A los Caudillos–Presidentes les fue bien el montar a caballo por gran parte del territorio nacional. Por el motivo que fuese.

¿Por una nación ilustrada, o una república instruida? Con la Independencia empezó, aunque muy tenuemente, un proceso de interiorización de la necesidad de educarse en la población del país, inicialmente en las zonas urbanas; *a posteriori*, a sectores cercanos, en los alrededores de las antiguas haciendas, finalmente, alcanzando a las comunidades campesinas. En ello el papel del Estado fue determinante. Ni en la época colonial tardía, o constitucional, se asumió la universalización de la instrucción en primeras letras, como una efectiva política de Estado. ¿En verdad los sectores dominantes de la nueva república desearon alcanzar una nación ilustrada? Como proyección político, desde la publicación de los tomos de la “Enciclopedia” francesa (1758), una de las principales renovaciones conceptuales que trajo consigo la definición de “nación”, fue el reemplazo definitivo del concepto “súbdito”. Para ello estudiaron profundamente el derecho romano.

En el Perú, la nación fue aceptada por diversas comunidades políticas representativas, que respondieron afirmativamente a la “*voluntad general*” de los pueblos. De *sus* pueblos. Parafraseando a José Andrés Gallego, si ésta no tenía el “carácter nacional”, entonces los Presidentes–caudillos lo recrearon, o lo forzaron a existir. La nación, en el antiguo sentido romano –hasta fines del siglo XVIII cuando menos– asemejó en mucho a la *gens* romana, en la riqueza de su transmisión cultural mediante las relaciones de parentesco y filiación. Sin embargo, el nuevo sentido enciclopédico de fines del siglo dieciocho, caló mucho. A partir de aquella nueva relectura, la *nación* tomó un radical giro político, convirtiéndose en la máxima expresión de su cuerpo conjunto, a equipararse frente a la figura misma de Estado. Los padres de esta nueva “creatura” conceptual, esto es la “nación” desde la Enciclopedia, fueron en gran medida el filósofo Jean Jacques Rousseau (Ginebra, 1712 – Oise, 1778), y el estudioso político francés, Emmanuel Joseph Sieyès (Fréjus, 1768 – París, 1836). De ello da meridiana cuenta José Andrés Gallego, quien señala también las consecuencias políticas que ello trajo consigo, responsabilidades públicas que enfrentaron los dirigentes de las nuevas repúblicas americanas:

Cabía incluso la posibilidad -aunque no lo previeran- de que el estado

ya constituido no fuera "nacional" y, en ese caso, no es que procediera excluir las naciones menores, sino que habían de desaparecer, como "naciones", todas las que existieran en ese estado, menores y mayores, de manera que se generase la nueva nación que coincidiera con él. En este caso, la "construcción" de la nación exigía sencillamente inventarla, crearla ex nihilo. (ANDRÉS, 2008: 1331)

A la ruptura de la sucesión monárquica española, con el inicio de las negociaciones para entronizar a José Napoleón, los españoles peninsulares iniciaron su propia resistencia; los españoles americanos formaron sus Juntas de Gobierno, las mismas que serían, muchas de ellas, inequívocamente, semillas originarias de los posteriores Estados republicanos. Más, en esta ocasión –otra vez parafraseando a José Andrés– se le acompañaría la creación de un sentimiento nacional. De ello se encargaron, las elites académicas, ahora, republicanas. Por supuesto, estas reflexiones no fueron, evidentemente, parte de los diálogos cotidianos de la población del común, de la plebe. Las charlas y pláticas de los mercachifles, de las mujeres que iban a las plazas en búsqueda de los alimentos, fueron otros sus justificados intereses; tampoco lo fue de los artesanos o ciudadanos de Lima, fueron los temas de conversa tanto el trabajo diario, como los momentos de jolgorio. La educación vino en pos de justicia, y tal vez, los mismos ciudadanos republicanos tardaron en así entenderlo. La instrucción les fue inicialmente tan ajena, como lo fue la ilustración y las luces coloniales para sus antecesores. La educación fue la esencia de la promesa republicana.

Por ello el seguimiento y análisis oportuno de las leyes y resoluciones supremas educativas queda justificado, textos de enorme valía histórica como las “*Colecciones de Leyes*”, de Juan Oviedo¹⁴, brindan principios sobre la legalidad pública en torno a la instrucción. La responsabilidad del Estado sobre la educación de sus ciudadanos, fue el inicio de un proceso de uniformización social y político, continuado hasta hoy, con

¹⁴ Juan Oviedo es uno de los compiladores de leyes más importantes del siglo XIX peruano. En referencia al estricto tema de la instrucción pública, se puede revisar el tomo X. Ver: OVIEDO. Juan. «*Colección de leyes, decretos y órdenes publicadas en el Perú. Desde el año de 1821 hasta 31 de diciembre de 1859*». T. X. 'Ministerio de Beneficencia, instrucción pública y justicia'. Edit. Felipe Bailly. Librería central portal de botoneros. Lima - Perú, 1863. En el sello interior al interior del tomo se lee: "From the library of Luis Alberto Sánchez". Bajo propiedad de: The Pennsylvania State University. Existen 16 tomos de dicha colección, se hallan divididos en ejes temáticos.

deficiencias por supuesto. Algunas muy serias. Los gobernantes de turno, avanzado ya el siglo XIX, tuvieron en el término de “*mayor cultura e ilustración*”, algo parecido a lo que hoy llamamos “alfabetización”. Para este campo de estudio, la instrucción en primeras letras, fue la mejor expresión política de educación que se pudo tener en su época. Así lo expongo y demuestro en mi tesis.

2. Reflexiones en torno a la demografía, mortalidad infantil y población en la ciudad de lima: 1800 – 1840.

En esta sección expondré sucintamente la propuesta de balance socio demográfico entre 1810 y 1840, dentro de la ciudad de Lima. Si bien el panorama bibliográfico resulta amplísimo, consideraremos solo algunos textos como representativos de la línea de investigación propuesta. La lectura del texto “*Población y etnicidad en el Perú republicano*”, de Paul Gootenberg (1995), resulta fundamental. Dicho trabajo representó un justificado referente en torno a la historia y demografía del Perú colonial tardío, en su tránsito hacia el período republicano. Gootenberg definió al censo del virrey Francisco Gil de Taboada –en base a la “Memoria” de la mencionada autoridad colonial, 1797–, como: «[...] *este censo deberá servir como la indispensable base colonial para el estudio del siglo XIX*» (Ibíd.: 11). La población aproximada de todo el territorio colonial rondó el millón trescientos mil habitantes. Y de allí, el siguiente censo poblacional, efectivo no tuvo lugar sino hasta 1836, arrojando una cifra ligeramente superior al precitado cálculo. Sobre el sustento científico del citado censo republicano, Gootenberg afirma: «*Destinado a ser repetido durante la siguiente década y media, este “censo” [sic] apareció por primera vez en la Guía de Forasteros de 1837, sin dar razón alguna de su metodología o incluso de los recuentos mismos*» (Ibíd.: 12). No fue sino hasta el censo de 1850, con mejores procedimientos técnicos y metodología demográfica contemporánea a la época, en donde se expusieron uno de los mejores tratados documentales sobre poblaciones del siglo diecinueve peruano. Este censo arrojó cifras ligeramente superiores a los dos millones de habitantes.

Sin embargo, las mismas estimaciones demográficas son muy crudas en sus proyecciones de mortalidad infantil. Son impactantes hoy en día. El ver crecer a un niño desde el nacimiento hasta sus juveniles años, de seguro no estaba entre las principales ilusiones de los adultos limeños de principios de la República. Y no lo fue sino hasta

mediados del siglo diecinueve, cuando el desarrollo económico del guano, trajo consigo también una mejora en la salubridad pública. Macera ofrece un cuadro en torno a la mortalidad infantil, esta vez, para los últimos veinte (20) años del siglo dieciocho, cerca de 2000 por año, sombrío panorama. Inclusive, ni el número de matrimonios y nacimientos podían asegurar la salud de los menores durante sus etapas infantiles y juveniles, a saber:

Un cuarto de siglo después [de 1790] no se creía que hubiera mejorado el crecimiento de la población, pues el verdadero peruano informaba que el promedio de mortalidad infantil era de 2000 niños por año, con un total de 6 287 para el trienio 1808 – 1811. El número de matrimonios y nacimientos no garantizaba una adecuada reposición de esas pérdidas. (MACERA, 1977, Tomo III: 313)

Si bien nos referimos a la última década del siglo dieciocho, la situación no hubo de cambiar sustantivamente a lo largo de la república. Los historiadores Marcos Cueto y Betty Rivera, en un texto conjunto, fundamentaron que los males estomacales, y severos cuadros de infecciones diarreicas, fueron de los más serios problemas dentro de las familias. Causaban zozobra y una fatal amenaza entre los niños, sobre todo en los *de pecho*, menores de dos (02) años de edad. Tifoideas, infecciones oculares, aunadas a la colonial *terciana*, representaron un espectro de deceso infantil durísimo, un muro de muerte con los que la ciudadanía de la joven república debía habituarse a convivir. Una población joven es también una característica demográfica de un Estado de baja capacidad. A continuación, Cueto y Rivera, exponen la precaria salubridad infantil de la ciudad de Lima, afirman:

La amenaza del cólera era preocupante en una ciudad como Lima donde las enfermedades diarreicas —que tienen una causalidad parecida a la de esta enfermedad— eran altísimas. Según un informe de 1886, las muertes por enfermedades “del aparato digestivo” y la tifoidea, que se transmitían esencialmente a través del agua contaminada, se enseñaba con los niños y sumaban 679; lo cual era una cifra significativa para la mortalidad total de 4529 personas. (CUETO M., y RIVERA, B., 2009: 119)

En la ciudad de Lima habitaron todas las castas: negros, pardos libres, indios y españoles, peninsulares y americanos. Las condiciones sociales y étnicas también fueron distintas, diversos caciques de los valles alrededor de la Capital solventaron prestigio y reconocimiento público, y en algunos casos, influencias sociales como resultado de sus actividades económicas; también convivieron aristócratas, como españoles empobrecidos, todos dentro de la ciudad. Todos viviendo en un espacio a punto de ser trastocado con el advenimiento de las *cosas nuevas* de la República. Pero en temas de salud y mortalidad, al parecer, la cuna de oro no fue distinta a la de mimbre.

Durante el gobierno encargado, Santa Cruz, en ausencia de Bolívar (1826), auspició a Mme. Fessel, en pos de la creación de un instituto obstétrico en el Perú. Aunque ello tuvo un irregular camino hacia su tránsito institucional, de ello hablaremos más párrafos más adelante. Con menos de cinco (05) años de proclamada la independencia del país, grandes males asolaron a la joven nación: despilfarro, corrupción, inoperancia, golpes de Estado. En Lima, en 1826, el presidente de la Junta General de Conservación y Propagación del fluido vacuno, fue Manuel Villarán. Ya en 1837, se hallaban institutos de salud pública en distintos puntos de la difícil geografía peruana. En el *Calendario y guía de forasteros* de 1834 (PAREDES, 1833: 53), se halló al doctor Melchor Cereceda, como presidente de la Junta Directora de Farmacia, y asimismo a Francisco Fuentes como médico asociado para las visitas generales de boticas de la ciudad. Como Rector del Colegio de Farmacia se halló el Pbro. José Suero. También se hallaban, en algunas Juntas Departamentales, los *encargados de la conservación y propagación del fluido vacuno*¹⁵, quienes procuraban dotar a la población de las vacunas inmunológicas, sobre todo la viruela.

Particularmente, estudiaré someramente dos importantes sectores poblacionales: los indios, negros, mestizos y españoles empobrecidos. Todos dentro o cerca de los muros de la ciudad. Considero que fueron los hijos de las castas mencionadas, como aquellas que observaron con mayor interés la posibilidad de que sus menores hijos recibiesen la instrucción pública gratuita. Salvo aquellos hijos de españoles cuyos padres se encontraban en condición de *vergonzantes*. Éstas últimas requerirían estudios monográficos muy particulares. Los sectores indígenas, como el de los esclavos libertos,

¹⁵ Institución cuya fecha de origen se remonta a los tiempos de gobierno del virrey Fernando Abascal.

se reunieron alrededor de los barrios, y de las parroquias. Y como veremos más adelante, fueron aquellas mayormente quienes cristalizaron las propuestas del Estado en su búsqueda de una mejor instrucción pública. Hay que tomar en cuenta en la ciudad de Lima, que la instrucción pública habría de iniciarse con niños y adolescente no bautizados, hijos naturales, en algunos casos convendría el término contemporáneo de “no reconocidos”, entre otras condiciones jurídicas–canónicas similares de la época, y muy complejas, aunadas su situación de pobreza económica.

2.1. Población de indios en Lima a fines de la colonia.

Las poblaciones indias y negras tuvieron un rol esencial en la composición demográfica y social de la ciudad, a fines del período colonial. No se debe obviar la ubicación del “Cercado de Indios”: tanto dentro de la ciudad, como en los extramuros de la misma. Las acciones económicas de los individuos, resultan también parte influyente de la composición vital del espacio en el que habitan, resulta lícito así preguntar ¿cuáles serían sus principales actividades económicas de supervivencia de los sectores más empobrecidos?, ¿podría ser una de estas actividades el comercio al menudeo? Preguntas cuya respuesta ahora no puedo responder, su indagación escaparía a los objetivos aquí propuestos.

Son diversos los autores que auspician una visión más amplia sobre la composición étnica y cultural de la ciudad. Flores Galindo definió la orientación habitacional de los indios dentro del Cercado, semejante al de una “persistencia” de su etnia dentro de la misma capital virreinal. Dicho autor vincula sutilmente la presencia de ambas castas –la del negro y la del indio– dentro de la capital virreinal, similares a aquellas *imágenes*, en palabras de Flores Galindo, *que se bifurcan, entidades que se disuelven entre los barracones y callejones de la ciudad* (FLORES, 1991: 109). Un ítem que no debe dejar de reflexionarse, giró en torno a las enfermedades y epidemias que sufrieron los niños del período final de la colonia, a pesar de la llegada de la Real Sociedad Filantrópica de vacunas, en tiempos del virrey José F. Abascal. Existió una evidente relación entre los niños y adolescentes limeños como público a instruirse, y los niveles de mortandad infantil de la época.

En torno a escritos y posiciones históricas que proponen o un aumento o una

disminución de la población indígena para el período de estudio de la investigación, Gootenberg sugiere interpretarlas cuidadosamente bajo dos vertientes. La primera, exponiendo la dificultad de ejecución y tratamiento estadístico de los censos republicanos, al menos hasta el de 1876. Por tanto, si el investigador especializado efectuase alguna proyección de mestización para el siglo XIX, el autor citado sugiere: *«Los historiadores no pueden atribuir incremento alguno del mestizaje a cambios estrictamente sociales y culturales»* (GOOTENBERG, 1995: 39). Sin embargo, Gootenberg expone una segunda propuesta: *«A un nivel más amplio, la sociedad tradicional indígena tiende a florecer cuando los grupos europeizantes se encuentran debilitados económica y socialmente, y a retroceder durante los períodos de expansión de la sociedad blanca»* (Ibíd.: 40). En consecuencia a ambas propuestas, inferimos que durante la primera década republicana, y debido a la evidente debilidad de las recién creadas instituciones políticas, la sociedad indígena tendió a un crecimiento poblacional constante moderado. Y ello también debió de reflejarse en la Ciudad Capital.

En Lima, la población osciló entre 62 910 habitantes para 1791, frente 58 236 habitantes para 1836. Se evidenció una aparente disminución demográfica, cercana al 08%. ¿Cuáles fueron las posibles causas de dicha disminución?, ¿huida de las levas en los pueblos alrededor de Lima?, ¿el aumento poblacional de negros libertos?, ¿mestización? En todo caso, el origen y desarrollo de una nueva configuración demográfica pudo significar también nuevas relaciones sociales y culturales, paulatinamente distintas a la del período colonial.

No es lo mismo una población de españoles americanos dominantes, resguardados por ejércitos cuyos oficiales compartieron lazos de parentesco, de identidades culturales bastante próximas; frente a otras villas cuyas poblaciones indígenas, a su cercano alrededor, representaron una evidente mayoría poblacional. No olvidemos que los censos se realizaron bajo composiciones relacionadas a los bautizos, y de sus registros en los libros parroquiales. Interesa la composición demográfica de los sectores populares, pues hacia ellos se dirigieron –sospechamos– las primeras proyecciones republicanas de instrucción en primeras letras. Y otra vez la Iglesia Católica aportando a la historia de la república. ¿Podría percibirse el cambio de una sociedad popular ágrafa hacia una letrada en las primeras dos décadas del Perú republicano? Respuesta

compleja, por tanto complejo de probar si la instrucción pública fue un motor de desarrollo para su sociedad. Las parroquias fueron los núcleos de enseñanza iniciales en la enseñanza de las primeras letras a nivel masivo, por tanto las percepciones sociales entre Iglesia y educación estuvieron estrechamente relacionadas. Y las parroquias, desde tiempos coloniales, estuvieron divididas según castas. Sobre la sociedad y las castas en Lima, el historiador británico John Fisher (2000) explica:

Ello no obstante, es relativamente fácil comprender tanto el desdén por los indios como el aislamiento socio racial de los 20,000 españoles que vivían en la ciudad de Lima a fines del siglo XVIII, junto a 4,000 indios, 5,000 mestizos, 10,000 negros libertos y 13,000 esclavos. (FISHER, 2000, 109)

Las distintas edificaciones dentro de la ciudad no fueron ni pequeñas ni desapercibidas, como podría pensarse. Mario Cárdenas Ayaipoma, notable estudioso del pueblo del Cercado, enumeró, entre otras informaciones muy pertinentes, las diversas construcciones existentes en dicho espacio geográfico a fines del siglo XVIII, a saber: «1. Casa de Ayuntamiento; 2. Hospital; 3. Parroquia; 4. Colegio de Caciques; 5. Cárcel de Santa Cruz, establecida en 1619; 6. Ermita de Copacabana; 7. Fábrica de pólvora, aunque se cree que no estuvo dentro del Cercado» (CÁRDENAS, 1980, 42). El espacio geográfico del Cercado, a diferencia de lo afirmado en el título que acompaña su precitado texto, muestra más bien una interrelación social evidente con los habitantes españoles de Lima, como frente a los esclavos y libertos. Insisto sí, que bajo las descripciones arquitectónicas expuestas, convendría no relacionar a Lima colonial bajo la figura de un “ghetto”.

Antes de las nuevas leyes de 1787, los indios del Cercado tenían como máxima autoridad un corregidor, y acompañado en su posición de poder político, estaba acompañado por dos Alcaldes de Indios. Cabe señalar, que el Cercado de Indios de Lima gozó de notables privilegios, a diferencia de las comunidades al interior del país. El Protector de Indios residía generalmente en la capital. Los indios del Cercado poseyeron la capacidad de nombrar dos alcaldes, regidores, alguacil y escribano (CÁRDENAS, 1980: 43). Posterior a 1787, bajo la aplicación de estas nuevas ordenanzas, la autoridad política por encima de los indígenas del Cercado, recayó en el

Subdelegado, y éste dependiente del mismo Intendente. Sin embargo, veinticinco años después, las leyes volvieron a cambiar, y drásticamente; la relación entre los indios del Cercado y las autoridades coloniales fueron otra vez trastocadas con las leyes emitidas en Cádiz, entre 1812 y 1814. La aplicación de la legislación gaditana en el virreinato peruano, menoscabó la presencia política de las autoridades indígenas coloniales. Para el presente caso, el cabildo de indios del Cercado, quedó subordinado a las decisiones de autoridades las instituciones limeñas de gobierno, encargada a peninsulares y españoles americanos.

A pesar de la enorme apertura política que representó la diputación universal en todas las colonias hispanas, su estructura de gobierno fortificó aún más la autoridad hispánica colonial, en desmedro de las autoridades locales, entre ellas las indígenas. Los indios ya eran ciudadanos, sus autoridades representativas nada tenían que hacer dentro del circuito del poder tradicional que sustentaba el virreinato, hasta ese momento. ¿Ello significó una relación más directa entre la elite indígena frente a las autoridades militares y civiles peninsulares? Diversas autoridades locales españolas, sobre todo oficiales militares, convivían y negociaban su posición política y militar, frente a las autoridades indígenas, y viceversa, dependiendo del peso gravitante de la demografía territorial indígena circunscrita (HUARAJ, 2013a: 106). ¿Cuáles serían entonces las principales consecuencias de las autoridades indígenas ante el nuevo panorama político de 1812? Una complejidad legal demasiado intrincada a interpretar prestaba a iniciarse, peor aún, no hubo tiempo para ello, o al menos para desacatarla o criticarla subrepticia o abiertamente, su breve duración no lo permitió.

Desdén racial, aislamiento étnico, persistencia cultural, cabildo de indios del Cercado, todos son términos que nos hablan de una ciudad en movimiento, de una diversidad que demostró bajo su cielo, el dinamismo de sus pobladores; las mismas agrupaciones sociales que estaban próximos a vivir un tránsito político colosal e irreversible. En ese camino, la propuesta educacional del naciente Estado republicano, una progresiva popularización de las primeras letras, tuvo su ímpetu y sus promotores, y de cuyos beneficios, la población indígena de Lima no estuvo exenta, aunque no en los niveles estadísticos deseados.

2.2. Población negra en la ciudad de Lima a fines del período colonial

Lima la ciudad capital, poseyó una población negra importante, entre libertos y esclavos, a fines del período colonial; la ciudad, con una población indígena menor a la tercera parte de la casta citada. El desdén y cierta tensión entre las castas, proveniente ya de siglos anteriores, fue evidente. Estas duras actitudes sociales continuaron bajo el período republicano. Surge así la siguiente pregunta: ¿los espacios de instrucción de primeras letras, para las poblaciones urbanas de Lima, incluían la presencia de diversas castas en un solo lugar físico?, ¿serían una relación de cordialidad impuesta, al menos, por obra de párrocos y maestros lancasterianos? Intuyo que la diversidad de castas, según la jurisdicción eclesiástica de las parroquias, presentó también en estas nacientes aulas republicanas, la agudización de tensiones y conflictos entre castas, que no fueron sino actitudes poco ejemplares que heredaron de sus padres y antecesores.

En comentarios alrededor del libro del doctor Alberto Flores Galindo, citado con anterioridad (HUARAJ, 2013), confirmé la experta conexión del autor frente a sus fuentes de investigación: procesos judiciales, ayuntamiento, real audiencia (causas civiles y criminales), cabildo eclesiástico, tuvieron como resultado un libro muy aleccionador para nosotros los historiadores, diversas reediciones hablan por sí de su significativo aporte a la posteridad. Volviendo al plano que interesa, en su compulsación científica, el autor encontró una ciudad bastante rica en su interacción social: discrepancias entre las castas, entre las autoridades coloniales, aún entre miembros del clero... es decir, encontramos una ciudad con una riqueza antropológica que desbordan incluso la lectura de los propios documentos de época. Una abundancia de cualidades que humanizan apropiadamente cada sector social, en los negros, en los indios, en los españoles. En resumen, el libro de Flores Galindo, elevó a los pobladores de la ciudad hacia una valía humana inconmensurable. En lo que el autor denominó la *Ciudad Sumergida*, encontramos también sugerencias en torno al tratamiento de las fuentes: «Un juzgado no es un confesionario, aunque como en el confesionario, a veces puede resultar más importante lo callado que lo admitido» (FLORES, 1991: 21).

¿A dónde fueron a vivir los negros una vez obtenida su libertad, y que fue de sus familias?, ¿iban algunos de ellos a zonas próximas al cercado de indios?, ¿se dirigían hacia los palenques más conocidos, junto con cimarrones y negros perseguidos por la

justicia, o por sus dueños? Sospecho como probable el hecho de que las poblaciones de palenques serían de los lugares favoritos en donde los ejércitos caudillistas enfocaron sus levadas de tropa (LUNA, 1994). Siguiendo a Flores Galindo, la presencia e imagen del negro colonial no solo puede establecerse desde la dicotomía campo frente a ciudad, existieron diversos espacios en donde la presencia del negro era cotidiana, nada de extraordinaria, a saber:

Al inicio de este capítulo la imagen del esclavo colonial parecía muy nítida: el esclavo era negro y el negro era esclavo, una tautología que indicaba la supuesta asociación entre casta y clase y que definía aparentemente al sector social más integrado entre las clases subalternas de la colonia. Pero luego, al dibujar con mayor precisión la imagen del esclavo, paradójicamente, ésta se fue diluyendo entre el campo y la ciudad, los barracones y callejones, para multiplicarse no en dos sino en muchas imágenes, consecuencia de la inestabilidad del mundo colonial. (FLORES, 1991: 22)

Historiográficamente, la imagen del negro tipificado como “esclavo”, se diluyó a medida que las fuentes usadas eran confrontadas con la riqueza antropológica que presentaba la ciudad colonial: los barracones y callejones presentan imágenes vívidas en torno al paisaje humano de la ciudad. ¿Provinieron de estos lugares los niños y jóvenes que luego asistirían a los colegios de instrucción lancasteriana? En los palenques cercanos a la añeja ciudad, capital del virreinato, también debieron convivir no solo los negros huidos, o perseguidos, seguramente compartieron vida de pareja, con hijos e hijas. También hubo violencia doméstica. Otro aporte que nos ayuda a una mejor definición de la convivencia social de los negros en Lima, nos lo brinda Christine Hünefeldt, quien en su texto sobre la recreación de una familia negra a fines del período colonial, encontramos un espacio de interacción de las castas en la ciudad, bastante sugerente:

En síntesis, y reto mando nuestros puntos iniciales, los sucesos en el ámbito del `hinterland` rural limeño no se entienden sin ver los nexos entre lo rural y lo urbano. (HÜNEFELDT: 1992, 53)

En su lectura, entrevemos una relación constante entre las actividades de los negros de hacienda –en condición de esclavitud la gran mayoría–, frente al de los libertos. Reitero, sin obviar el énfasis de la autora en otorgar una posición forzada, en pos de una reconstrucción artificial de una familia negra liberta, por Hünefeldt propuestas. No es desacertado –ya bajo registro documental histórico– encontrar personas negras con oficio durante el período colonial; se pueden encontrar libertos ejerciendo como artesanos, o dándole la formación laboral a su descendencia, o a quien quisiese, entre otras actividades posibles. En la misma línea historiográfica, también bajo fuentes de primera mano consultadas, hay una cita que complementa apropiadamente la relación entre los negros y la plebe limeña:

Negros libertos, españoles empobrecidos, mestizos de todas las clases, vagabundos, desempleados, peones y jornaleros, trabajadores eventuales, todos ellos compartían un mismo espacio, una misma inserción en la esfera productiva y social, valores culturales similares, y probablemente una misma valoración de la vida y el trabajo. Dentro de este conglomerado se fueron integrando paulatinamente los esclavos urbanos, sobre todo aquellos que ejercían sus oficios como jornaleros en las calles y plazas de Lima. (AGUIRRE, 1993: 175)

Valga la insistencia, las castas poseían definiciones jurídicas que limitaban sus acciones, indios y a negros en función a sus familias y a la tenencia de sus hijos, principalmente. Dichas leyes, llamémosla de *patria potestad*, es asunto de interés porque tiene una función directa en la participación de sus hijos como asistentes a la instrucción de primeras letras, y ello continuó durante las dos primeras décadas republicanas. Como lo he destacado, a medida que se expandían las aulas, ya algunas fueras de la órbita parroquial, resulta más probable encontrar diversas castas en ellas.

Hasta aquí, cabe una pequeña disgregación pertinente a las dos castas más gravitantes de la ciudad de Lima, la de indios y la de negros. Para ambas, su condición de pobres (verbigracia de desconocimiento de las leyes) agregada a su misma condición de analfabetos, los expuso a los atropellos de personas, ya no solo de castas, también frente a sus mismos congéneres con mayores ventajas culturales, sobre todo educativas. No solo las esclavas negras nacían en condiciones de inferioridad, también un indígena que

no nacía en la comunidad de origen –desconocido por los suyos, expatriado–, eran inferiores, como lo fue una descendiente empobrecida de españoles. Toda la ciudad en general, poseía espacios de interrelación y comunidad, para poder *guardar el pudor y la decencia*, o para exponerlo, claro esto último en muy escasos números (y en escasas ocasiones), siempre bajo posibilidad de censura. Con mayor énfasis en las *blancas vergonzantes*. Mi reflexión representa una aproximación antropológica e histórica del tema. Insuficiente por cierto, pero en la medida apropiado para los objetivos trazados.

En torno a la integración de negros, esclavos y libertos, dentro de la ciudad. Como reitera Carlos Aguirre: «[...] *Todos ellos compartían un mismo espacio, una misma inserción en la esfera productiva y social, valores culturales similares, y probablemente una misma valoración de la vida y el trabajo*» (AGUIRRE, 1993: 176). Así expuesto, voy confirmando que los habitantes de los alrededores de la parroquia Santiago del Cercado, no eran *ghettos* exclusivos e infranqueables, de los indios o de los negros en Lima. Y hago el claro acápite de no negar, en absoluto las tensiones étnicas y sociales existentes entre negros, indios y españoles durante el siglo dieciocho peruano. La presencia física de niños y jóvenes negros e indios en las escuelas de primeras letras, dentro del período propuesto de la presente investigación, no estuvo exenta de complejas relaciones sociales, como de discriminaciones... como las que ejercieron sus padres entre sí. Sin embargo, queda pendiente aún, ¿pudieron los negros libertos observar la instrucción en primeras letras como mecanismo de superación social, ante la condición de su propia casta? No es prudente precipitarse en su respuesta.

Todo ser humano –ya posterior a la edad Moderna–, o familia, desarrolla estrategias de supervivencia, la gran mayoría de éstas, en pos de mejorar las condiciones de su vida, y la de los suyos. Es inherente a nuestra condición. Algunas de estas maniobras, en efecto, se hallan dentro de la legalidad permitida en aquellos tiempos, otras estuvieron al margen de ella. En este caso, las personas negras esclavas, en absoluto, se hallaron limitadas de desarrollar los mecanismos necesarios para la mejora de su calidad de vida, y la de los suyos. Lamentablemente, tampoco estuvieron exentos de las mayores injusticias que el sistema colonial podía operar. Las mujeres negras esclavas, como las indígenas de comunidad, durante el período colonial tardío, así como el republicano decimonónico temprano, se desarrollaron dentro de espacios sociales estrechos.

Limitaciones jurídicamente existentes fueron, muchas veces, infranqueables barreras sociales cotidianas, y a ello hay que agregar las propias actitudes prejuiciosas y discriminadoras de los sectores de pertenencia económica y cultural, propios de un régimen de castas. Los alcances sociales de las leyes, existieron, pero queda aún por estudiar qué tan gravitantes y persistentes se percibieron dentro del ciclo común del súbdito virreinal.

¿Cómo fueron percibidos los pregones, leyes y reales cédulas por la población del común? Para la gran mayoría de los limeños de los siglos dieciocho y diecinueve, los espacios más concurridos fueron: el mercado, la iglesia y las plazas públicas (MACERA, 1977, Tomo I: 226). La ciudad se enteraba de las noticias con mayor prontitud dentro de los muros. Los “*agentes de mal vivir*”, se situaban en las afueras de los muros, en los caminos más transitados, e inclusive alrededor de determinadas piletas públicas alejadas, cuya peligrosidad fue bien conocida por los mismos pobladores. En relación a población y los niveles de peligrosidad, los habitantes reconocían que el problema de encontrarse con personas al margen de la ley, se acrecentaba fuera de los muros. Era imposible no ser reconocidos, a ellos (y ellas) les fue muy complicado mantener el contacto con los parientes y amigos del interior de la muralla. Salvo que fueran familiares. Esta calidad de *malos súbditos*, no fue de pertenencia exclusiva a determinada casta.

La sociedad limeña del período final colonial, como de las primeras décadas republicanas, fueron muy duras y violentas para la convivencia de niños y mujeres. Fueron intolerantes y más aún, las cortes judiciales aceptaban el sometimiento de la familia ante la presencia del padre, sean de casta que fueren, más aun ante quienes eran considerados *marginales*. Estos últimos personajes, tristemente, poco importaban a la sociedad limeña, tenían demasiadas contradicciones dentro de la sociedad no privilegiada, aún entre los sectores de la “plebe”. Y las condiciones de vida se tornaban más duras aún si no se pertenecía a las pequeñas organizaciones dentro de la ciudad. Se tratase de esposas, convivientes, hijas e hijos, el relacionarse con cofradías, comunidades de artesanos, comerciantes, vecindades, o de alguna agremiación te permitía convivir con cierta apacibilidad al interior de los muros. Ahora bien, para el caso de las cofradías y asociaciones de parroquias, estas organizaciones tuvieron

prerrequisitos muy definidos en sus formaciones originarias. Las familias circunscritas a una jurisdicción parroquial, debían vivir normas y preceptos mínimos requeridos por los grupos eclesiásticos. Requisitos infranqueables: el bautismo de los hijos, matrimonios religiosos, recepción ocasional de sacramentos, etc.

La pertenencia de los hombres y mujeres hacia las pequeñas sociedades dentro de los muros, guardaron también su calidad de primacía hacia los varones jefes de familia. Y ese mismo patrón social se guardó en los barrios y vecindades. Un hombre, mujer o familia de habitamiento trashumante e inconstante, bien pudo hacerlos sospechosos, o de poco fiar, en los lugares hacia donde llegasen a residir temporalmente. De ello, en forma puntual, la colega Maribel Arrelucea propone la división de estos mecanismos de inserción de las esclavas mujeres, dentro de dos ámbitos correctamente definidos, a saber:

Otro aspecto específico a tomar en cuenta es la inserción femenina exitosa en la sociedad colonial. Las esclavas obtenían muchas ventajas como la experiencia de la maternidad, familia, amigos, amores, la posibilidad de sentir placer, en suma, una identidad más humana y femenina. Además, obtenía una mayor oferta laboral. Tribunales cercanos, una ciudad con ambiente festivo y estrategias cotidianas para conseguir mejores condiciones de vida como las negociaciones privadas, el sexo y los afectos, el robo de objetos domésticos, el cimarronaje eventual, la ebriedad, el meretricio, el uso del derecho. (ARRELUCEA, 2010: 182)

Sin embargo, las ventajas sociales que le otorgaba a su condición femenina, parafraseando a la autora, a las esclavas, también las limitaron en sus audaces estrategias de supervivencia, y por tanto, en sus condiciones de vida. La precitada colega sostiene que mejores posibilidades de obtener beneficios particulares de la sociedad colonial, entre otras, pertenecieron con mayor favor a las negras libertas que para las esclavas. En ese particular caso, las ventajas de la maternidad habrían funcionado más como una herramienta, una instrumentalización en su búsqueda hacia el beneficio particular.

Sea la condición de madre, conviviente o de reconocimiento eclesiástico, ambas posiciones debieron insertar a la mujer y su familia dentro del reconocimiento de la vecindad. Otras voluntades bien pudieron generar condiciones culturales y sociales distintas, contradictorias, o de dura marginación. Aquellas mujeres que gozaron del estatus de casadas *con la gracia de Dios*, poseían el agregado de ser escuchadas dentro de la vecindad femenina, reconocidas como tales en su *comuna*, su *barrio*, su cuartel, callejón, o casa en los altos. Dentro de las estrategias sociales propuestas por la colega Arrelucea, aquello del gozo y disfrute de la pluralidad de los *amores*, o aquella otra de *sentir placer*, ya de por sí esto último dentro de la secretísima intimidad de la mujer... al margen de su compleja verificación documental, hubiese significado la exposición pública de la mujer, y su cuestionamiento inmediato. La libertad de acción individual en el período republicano no cambió tan rápido durante las primeras décadas republicanas. Evidentemente esto último o bien pudo ser fuente de conflicto dentro de una comunidad de vecinos, cuando no dentro del mismo seno familiar, y en última instancia provocó la soledad, el apartheid, el exilio¹⁶, hacia aquella mujer liberta, bajo las condiciones descritas por la autora precitada.

Sostengo ante esta posición historiográfica, una propuesta basada en la historia de las familias, una legitimidad social que brindaba el matrimonio religioso. También lo era la vida en convivencia, bajo el término de “*conocida vecindad*” como una vía de mejoramiento de la condición social, política e inclusive económica tanto para una mujer negra, como para mujeres de otras castas. La maternidad, dentro de la unión familiar, en promesa conyugal o bajo matrimonio sacro, a todas luces se halló dentro de los ámbitos de la legalidad, representó una vía segura de posicionamiento en toda su dimensión dentro de la sociedad. Pero no eximió a la familia de problemas, violencia familiar y, finalmente, abandono.

De seguro, existieron también estrategias para aquellas mujeres negras (que bien ha descrito y estudiado la autora precitada), otras vías de logro y mejora individual propone al referirse a las “*negociaciones privadas*”. La condición de la dignidad humana no está negada a nadie, ni en el período colonial, ni posterior. La condición de legitimidad

¹⁶ Un reconocimiento público de esta sensibilidad femenina del placer (creo, estrictamente privada), hubiese originado serios problemas de inserción y trato vecinal, por y en contra de la mujer circundante a dicha exposición, al margen inclusive de la condición de la casta.

pública que brindaron la vecindad y las leyes, giraron principalmente en torno al matrimonio y la familia. En ello también fue posible encontrar personas de todas las castas. Este reconocimiento de la vecindad hacia la familia representó un importante avance en la búsqueda de la identidad y legitimidad de cualquier sector social de la época.

Resultó necesario ahondar en los últimos párrafos expuestos, pues el estudio de la familia, así como el de sus diversos roles, requieren hoy un intenso cotejo de fuentes, así como un ahondamiento en la historia de las familias, entre ellos, la negra, a fines de la colonia. Considerando que la historia de la educación se halla de la mano con esta propuesta, no exponerla, hubiese sido poco propicio.

...

Formulo así un espectro social de jóvenes y niños de Lima entre 1800 y 1820, quienes frente a condiciones de vida muy duras, pudieron sortear las primeras dos décadas del Perú republicano, tentando así la oportunidad de participar dentro de la promesa republicana de la educación estatal. Muchos otros acontecimientos pudieron minar la posibilidad de hacer partícipes a los jóvenes de la instrucción de primeras letras. En la siguiente sección de esta primera parte de la investigación, compulsaré los antecedentes jurídicos que permitieron el desarrollo de las primeras letras en la Ciudad Capital.

3. Antecedentes jurídicos en torno a la instrucción en primeras letras a fines del período colonial.

Cada período histórico contiene una serie de costumbres y normas sociales gravitantes para los habitantes de la época estudiada. Para una comprensión didáctica, arbitrariamente, divido en dos formatos las consecuencias de los acontecimientos frente a las conductas sociales: a) aquellas sobre costumbres arraigadas; y, b) aquellas en base a leyes escritas, aprobadas y reconocidas por instancias representativas de la sociedad misma. Cada una de estas dimensiones posee, hoy, sus particulares prejuicios antropológicos, en pos de un intento de descripción y entendimiento de la sociedad que se desea estudiar. En las sociedades escritas, letradas, las leyes representan un discurso poderoso, necesario, resolutivo.

Durante el período colonial, en particular las últimas décadas, las leyes nunca dejaron de ser reconocidas por las distintas castas y comunidades sociales que habitaban el mundo hispanoamericano mismo. Verbigracia y ejemplo de esto último, la aplicación de las efímeras leyes gaditanas en una sociedad *de castas* como las americanas, se tradujeron en eventos de importancia vital para el proceso de independencia.



Portada del libro “El arte nuevo de escribir” (1776).

GRÁFICO 01. A continuación, la carátula del libro de Francisco Xavier de Santiago Palomares, «*El maestro de leer conversaciones ortológicas y de nuevas cartillas para la verdadera enseñanza de las primeras letras*». Fue impreso por D. Antonio de Sancha, en Madrid, 1776. Su edición representó un notable cambio, con pautas de manejo y estilo más sencillos en la estructura de las letras mayúsculas y minúsculas. A nuestro entender, representó silenciosamente una superación frente a las normas de escritura anteriores. Nótese que el libro estaba aún abierto agradecimiento al maestro Pedro Díaz de Morante, quien escribiera un libro sobre el tema, un siglo antes.

Esta afirmación lleva brevemente a la justificación deontológica de las costumbres sociales, y su reconocimiento ante los jurados públicos, así aquellas no estuviesen normadas. Este aporte lo debo a las reflexiones de la antropóloga argentina Deborah Daich, quien al respecto relaciona el trabajo histórico con el de la ciencia jurídica: «*En nuestras sociedades, el derecho es un discurso social muy poderoso que, como construcción cultural, interviene en la construcción de la realidad social*» (DAICH, 2006: 326).

Los antecedentes jurídicos que influyeron en la formación ideológica de la independencia, forman también parte del ámbito educativo universitario contemporáneo. Una relación de dependencia evidente. Las aulas universitarias, como la de los colegios y seminarios, fueron espacios de debate, de formación política. En el caso peruano, aparte de los espacios mencionados, se sumaron el recién creado Soberano Congreso de la República, las Cortes de Justicia también ocuparon un lugar predominante en la sociedad republicana. Las instituciones mencionadas completaron la formación jurídica y política de los letrados. Asimismo, los centros educativos más importantes fueron la Pontificia Universidad San Marcos, y el Convictorio San Carlos de Lima. Académicamente, la reforma curricular introducida en el Perú durante el rectorado de Toribio Rodríguez¹⁷ –bajo el amparo jurídico colonial local–, propuso un soporte ideológico orientado hacia una progresiva auto organización política en los reinos hispanoamericanos. Pero eso no indica que la Universidad San Marcos estaba anquilosada en el aristotelismo repetitivo, su ritmo era distinto. Por ello considero excesivo las proposiciones expuestas en la investigación del docto colega Marcos Garfías, a saber:

En ella se concluye que la institución universitaria no había logrado romper con su herencia colonial, pues además de ser funcional a los intereses de una compacta oligarquía extranjerizante no estaba interesada en quebrar ese estado de cosas. (GARFIAS, 2010: 17)

¹⁷ La aceptación legal del novedoso currículo carolino, fue elevado al Supremo Consejo de Indias por el rector Toribio Rodríguez de Mendoza. Nunca obtuvo respuesta. Sin embargo, debido a su prestancia académica en el reino del Perú, así como la solvencia moral de su persona, los virreyes Teodoro de Croix, Francisco Gil de Taboada, Ambrosio O'Higgins y Gabriel de Avilés no pusieron ninguna objeción a sus propuestas educativas. Algunas observaciones, encargadas a comisiones especializadas, fueron llevadas a cabo durante el virreinato de José Fernando de Abascal. El rectorado de Rodríguez de Mendoza corrió desde 1787 hasta 1816, siendo observado por sutiles sugerencias de funcionarios allegados al virrey Joaquín de la Pezuela. Se aceptó su renuncia al año siguiente.

La Pontificia Universidad San Marcos sí dejó atrás sus *herencias coloniales*, tanto en lo académico como en lo curricular. El hecho que dicha institución educativa no se expusiera públicamente como abanderada de las reformas liberales, no significa que haya continuado bajo las mismas estructuras culturales e intelectuales del período colonial¹⁸. Un acontecimiento como la Jura de la Independencia no podía pasar desapercibido por una institución como la universitaria. Particularmente, sus lazos de interacción en defensa de la república, se hicieron evidentes pocos años después de la declaración misma de la Independencia.

La base jurídica de la época tuvo diversidad de fuentes: cánones públicos, constituciones y códigos especializados. Pero no fueron los únicos medios. En los libros y manuales de las cátedras impartidas se podían encontrar la educación y formación a los jurisconsultos de la época. Cátedras y libros de derecho patrio, del derecho de gentes, y el derecho eclesiástico, en sus versiones del siglo dieciocho ilustrado, por supuesto, fueron fuentes que ciertamente han sido explotadas apropiadamente por los historiadores del derecho (BLUME, 2010)¹⁹. Hallar el eslabón que relacione directamente la ilustración tardía americana, o de los principios básicos del liberalismo local, resultan una tarea compleja. Tan solo agregaré, brevemente, las novedades y contradicciones que se presentaron durante la breve existencia del cuerpo jurídico gaditano, un acontecimiento político y social –entre otros ámbitos de estudio– que redefinió directamente, por un período de tiempo muy corto, posiciones de observancia y relaciones entre la monarquía española y las colonias, especialmente entre las hispanoamericanas. Luego resumiré la misma temática, dentro del período del retorno absolutista fernandino. Para finalmente, extenderme en las leyes republicanas nacionales.

A continuación, expongo a modo de esquema, la relación de los distintos corpus jurídicos, en relación directa con la instrucción en primeras letras, a saber:

¹⁸ El sometimiento progresivo del Convictorio San Carlos al poder republicano, particularmente, pudo haber significado uno de las causas de su fin institucional durante la segunda mitad del siglo diecinueve, a diferencia de la Universidad San Marcos.

¹⁹ Particularmente, sobre la relación entre el derecho y los tribunales militares durante el período republicano. Ver: BLUME, Ernesto J. «*La justicia militar en la historia del Perú*». Edit. ADRUS S.R.L. Lima - Perú, 2010.

- a) Leyes sobre la instrucción de primeras letras durante la regencia de las Cortes gaditanas, 1812 -1814. Esta sección la dividiré en dos partes, en la primera para analizar puntualmente el impacto político de las Cortes en el Perú. La segunda incidirá tangencialmente en torno al tema propuesto.
- b) Leyes sobre las primeras letras durante el retorno absolutista de Fernando VII, 1814 – 1820.
- c) Leyes republicanas sobre las primeras letras durante las primeras dos décadas del período independiente, hasta 1840 inclusive. En sentido histórico – temporal, lo subdivido en tres partes:
 - Durante la etapa sanmartiniana.
 - Durante la dictadura bolivariana.
 - Desde el retiro de Bolívar hasta 1840, durante el segundo gobierno del Presidente Agustín Gamarra.

En torno a éste último ítem, el de las leyes republicanas sobre las primeras letras, será tratado apropiadamente en el siguiente capítulo. Seguiremos con el orden cronológico propuesto durante la redacción de la presente investigación.

3.1. Breve reflexión en torno a la regencia de las Cortes Gaditanas y su influencia en el Perú, 1812 – 1814.

La convocatoria a las Cortes Gaditanas (1812 – 1814) fue un acontecimiento novedoso para América hispana, como inesperado. La igualdad política entre los miembros letrados²⁰, criollos o peninsulares, dentro de una sociedad de Antiguo Régimen, tuvo un impacto, que hasta hoy monografías y tesis no dejan de reflejar. Como seguramente lo representó en los distintos virreinos hispanos. La novedad de estas representaciones consistió –desde la óptica del historiador Manuel Chust– en crear un « [...] *espacio político representativo que antes no existía, y por ende, a la politización de una esfera pública*» (CHUST, 2004, 33). Y muy probablemente, ambas convocatorias, la de 1812, como la de 1820, en lo que atañe a espacios de representatividad política pública,

²⁰ Sucintamente, en torno a los antecedentes de la doctrina política gaditana, fue decisiva la influencia de la relectura de los clásicos romanos. La vuelta al derecho romano durante el siglo XVIII, ahora bajo la óptica de los pensadores de la edad moderna, tuvo mucho que ver en la interpretación y aplicación que luego hicieron de ella los principales sectores y actores políticos de comienzos del siglo XIX. Su ola, definitivamente, llegó hasta Hispanoamérica.

sirvieron de antecedentes históricos a la formación de los Soberanos Congresos Republicanos, forma esencial del sustento político republicano. En pocas palabras, el rey Fernando VII, pagó carísimo el aceptar públicamente compartir su otrora absoluto frente a las Cortes. Y lo decidió en dos ocasiones.²¹.

En un trabajo anterior (HUARAJ, 2011), estudié las principales lecturas jurídicas, que realizaron durante su etapa de formación los académicos republicanos de las primeras dos décadas de vida independiente. En el atardecer colonial decimonónico, personajes como los hermanos Pedemonte, Sánchez Carrión, Manuel Lorenzo Vidaurre, así como los longevos Francisco de Paula Vigil y Francisco Javier Mariátegui, entre otros, influyeron decididamente en la acción política en los albores republicanos. Ellos redactaron, criticaron, y en algunos casos, se autocorrigieron; nos dejaron escritos, aportes jurídicos, entre otras obras producto de sus magnas creaciones intelectuales. En ellas encontré discursos heredados de autores eclesiásticos de los siglos XVII y XVIII, como Johan Heinicio y Jacobo Benigno Bousset, entre otros. La presencia tanto del clero regular como del secular en las direcciones académicas de las principales instituciones educativas tardas coloniales fue evidencia del prestigio que gozó la Iglesia católica, como de sus expositores y pensadores, durante el siglo diecinueve republicano. Curiosamente, fueron los mismos miembros del clero también las principales figuras “sospechosas” de atentar ideológicamente contra el régimen monárquico, por decirlo bajo ese término. Un gobernante como José F. Abascal tuvo el olfato político de lo que su discutió, sigilosamente, en los espacios académicos, sea de las universidades o de los despachos parroquiales. Los debates en Lima, no fueron distintos a los que se sucedieron en claustros conventuales y universitarios en las otras colonias hispanoamericanas. En el Perú, esas reuniones no se escapaban del seguimiento y sospecha del virrey. No se hallarlo libres de seguimiento y control estatal, ni en los espacios universitarios, el Convictorio, ni siquiera los seminarios escaparon de su olfato. Eso sí, Abascal, debió contar con un pequeño batallón civil que lo mantuvo al día de lo

²¹ El recorte evidente del poder político del Rey se observa desde la redacción misma de la Constitución gaditana de 1812. En el artículo 15 de la misma se lee: “*La potestad de hacer las leyes reside en las Cortes con el Rey*”. Primero van las Cortes. La figura del rey, la más alta figura de la cúpula política hispana, era ahora limitada por el Soberano Congreso. Sospechamos que ese fue uno de los antecedentes jurídicos más importantes para darle forma y delimitación a la posterior figura del presidente de la temprana república.

acontecido en la ciudad, y aquellos con presencia en todas las instituciones mencionadas.

Fue al precitado virrey a quien le tocó gobernar durante el zigzagueante panorama político que se presentó: la convocatoria a la Junta Suprema Central, las renunciaciones de los reyes Carlos IV y Fernando VII, el gobierno francés, el Congreso gaditano, y luego el primer retorno de Fernando VII. Y todo ello entre 1808 y 1814. Las actuaciones del virrey mencionado, son mensurables desde distintas ópticas: políticas, sociales, militares, como educativas.

El sabio Hipólito Unanue, en la segunda edición por él corregida y aumentada en 1815, y publicada en Madrid, de su célebre libro “*Observaciones sobre el clima de Lima...*”²² (UNANUE, 1815: 09), describió al virrey José F. Abascal como “genio benéfico”, no solo por sus atenciones en torno a la reparación de las viejas murallas, el aseo en las calles, entre otras obras, también tuvo laudatorias palabras por la construcción del panteón, los colegios de medicina, y, las escuelas de primeras letras. Habría que observar la relación entre el virrey frente al nuevo panorama político —el constitucional monárquico—, enfocándonos desde la ciudad de Lima. El colega Víctor Peralta (2005) expone que para el período tardío colonial, Abascal gestionó fondos públicos a favor de las primeras letras en Lima. Uno de esos aportes hacia la educación en Lima aconteció durante la administración del Ayuntamiento Constitucional (entre 1812 y 1814). Ambos, el virrey y el Ayuntamiento, procuraron adecuar las nuevas normas constitucionales en la ciudad, que en su título sexto afirmaba:

Del gobierno interior de las provincias y de los pueblos. Capítulo primero, de los Ayuntamientos. Art. 321. Estará a cargo de los Ayuntamientos [...] Quinto. Cuidar de todas las escuelas de primeras letras y de los demás establecimientos de educación que se paguen de los fondos del común. (CONSTITUCIÓN DE CÁDIZ, 1812: 87)

Una vez promulgada la constitución, uno de los regidores procuró ejecutar aquella importante responsabilidad encomendada, en su papel promotor de las mencionadas escuelas en la ciudad (PERALTA, 2005). Aún con las tensiones y contradicciones propias

²² La primera edición correspondió al año de 1806

entre el Cabildo Constitucional y el virrey, anoto como posición de consenso y acuerdo particular, el hecho y necesidad de impulsar la instrucción pública. Sin embargo, quien salió con mayor rédito político hacia la posteridad fue el virrey, como impulsor de los centros de primeras letras en el Perú, como parte de sus gestiones en su macro política “De la Concordia”. Aquella imagen pública, se constató ya desde la temprana historiografía española decimonónica:

[Abascal] Construyó además desde los cimientos un colegio de Medicina y cirugía, y le dotó con las cátedras necesarias. Estableció también una academia de dibujo y reedificó otro colegio para la gratuita enseñanza de primeras letras y gramática latina, que se pobló en pocos días de más de 400 niños y jóvenes. (MELLADO, 1850: 04)

Aquí valga una pequeña referencia, el texto anota dos instituciones distintas, una es un colegio para la gratuita enseñanza de primeras letras, que virreyes anteriores fundaron y promovieron, dicho sea de paso; y la otra, uno de gramática latina. Éste último ya está en el borde entre la educación básica y la educación de las élites. Sin embargo, fue esa la estrategia propuesta por el Marqués de la Concordia, cual última antorcha fulgurante antes del ocaso final del león español en América.

¿Se puede afirmar la existencia de un pensamiento político e ideológico referido a la instrucción universal durante los años finales de la colonia? Alguna vez afirmé la relación y semejanza ideológica y política en torno a los planes de reforma educativa propuestos por el sabio español Melchor Gaspar de Jovellanos, frente al maestro Toribio Rodríguez de Mendoza (HUARAJ, 2011:78–79). Sin proponerlo, encuentro una relación de pensamiento, aunque lejana, estrecha, entre los escritos y apuntes del asturiano frente a los Rodríguez. Los opúsculos y escritos de Jovellanos, tuvieron rápida llegada, demasiada, entre los círculos académicos limeños. Pecaremos de audaces, pero la recepción de libros de última edición, legales o prohibidos, ¿no fue por intermedio del sabio jeronimita fray Diego de Cisneros?, ilustre miembro del clero quien falleció en Lima en 1812. Fue uno de los pocos personajes ilustrados en América con un tránsito postal bastante constante con la península, entre ellos, el envío y recepción de libros. Sobre su biografía y acciones en Lima, existe un sólido estudio histórico al que se puede hacer referencia, perteneciente al historiador Javier Campos (CAMPOS, 2009: 177–178).

Uno de sus principales postulados del colega precitado, es el de desechar, en las investigaciones sobre la cultura colonial tardía, las acusaciones que giraron en torno a Cisneros, como el introductor de libros prohibidos en Perú. Aunque de ello registrase denuncia el mismo Tribunal de la Inquisición limeña; lo que si resulta innegable hacia la posteridad, fue su influencia académica en los círculos letrados limeños.

3.2. Instrucción pública y leyes durante el período constitucional de la Monarquía española, 1812 – 1814.

Una de las novedades más pertinentes que resaltó la Constitución de 1812 es su interés explícito por la instrucción pública, un adelanto político para su época. En las Constituciones peruanas, hubo que esperar hasta la Constitución de 1839 (CONSTITUCIÓN DEL PERÚ, 1839: 07), promulgada por el Presidente Agustín Gamarra, para hallar dentro de una Carta Magna, un abierto y claro interés por la instrucción pública y las primeras letras²³. Resulta innegable que documentos antecedentes incluyeron los términos “instrucción pública” o “educación”, sin embargo no fue sino hasta esa fecha, en donde hallo de forma más explícita el deseo de dotarlo abiertamente a la ciudadanía.

Existió, evidentemente, un paralelo jurídico entre las leyes emanadas entre la metrópoli durante esos tres años, y la realidad del virreinato peruano. La Constitución gaditana rigió en todos los reinos de la monarquía española. Pero hay que precisar. Siguiendo a la historiadora Natividad Araque (2010), los antecedentes más próximos hacia una visión política centralizada de la instrucción pública española, comenzaron ya en 1809, durante el gobierno de José I Bonaparte. Se remite al dictamen de creación de las “*casas de educación para las niñas*”. En dicha ley, se dotó de al menos un colegio femenino a cada provincia del reino. Sin embargo, ello aún esperaría un conjunto de normas que ordenase toda la documentación en un sólido *Plan de Instrucción Pública*, al estilo francés. Dicha propuesta educativa nacional peninsular, ideológicamente, procuró hallarse entre la novedad del liberalismo afrancesado, y la evidente tradición

²³ Brevemente, algunas palabras en torno a dicho documento. El Congreso de la República asumió la propuesta de erigir y aprobar la existencia misma de las instituciones, así como de los planes de enseñanza, tanto para los establecimientos de instrucción, como los de educación pública. El Presidente de la República velaba de los intereses sobre la misma, hasta que el Congreso formulase un Plan de Educación Nacional... que no llegó hasta después de mucho tiempo.

revolucionaria del país de origen. Agregaríamos, de línea no jacobina. Resalto el artículo 366º, del título noveno, de la Constitución gaditana, a saber:

En todos los pueblos de la monarquía se establecerán escuelas de primeras letras, en las que se enseñará a los niños a leer, escribir y contar, y el catecismo de la religión católica, que comprenderá también una breve exposición de las obligaciones civiles. (CONSTITUCIÓN DE CÁDIZ, 1812: 09)

Reflejando ideológicamente la pertinente afirmación de Natividad Araque, sin olvidar el ámbito legal peninsular durante el referido trienio, la misma resultó pertinente ante las realidades educativas hispanoamericanas, como el caso del virreinato peruano: «*La política educativa de José I, por tanto, estaba basada en los principios que caracterizaron la Revolución francesa y que aniquilaron los del Antiguo Régimen [...] »* (ARAQUE: 2010, 07). Cabe señalar que la Iglesia y específicamente uno de sus libros de instrucción elementales como el Catecismo, fueron la referencia apropiada para usos posteriores por las autoridades civiles. Por ejemplo, en 1813, en España se publicó uno de los primeros *catecismos civiles*, a saber, *breve exposición de las obligaciones civiles* (1813).

Cabe anotar aquí, los distintos escenarios políticos entre España y el Perú. Durante el primer período gaditano, gobernó el virrey Abascal. Durante la convocatoria a Cortes en el segundo período, la presencia del Libertador José de San Martín y el de todo su gabinete de gobierno, mermaron muchísimo la capacidad de gobierno del virrey, para ese tiempo, Joaquín de la Pezuela (gobernó entre 1816 – 1821).

San Martín contó con hombres de buena talla académica en pos de organizar jurídicamente el naciente Perú, entre ellos al abogado tucumano Bernardo Monteagudo, notable intelectual, a contra de su ímpetu y audacia. También contó con el apoyo político de Hipólito Unanue, reconocido sabio peruano, entre otros. En el rubro educativo, la presencia de dos grandes hombres de su tiempo, el presbítero José Francisco Navarrete, y el pastor Diego Thompson. En paralelo temporal, cabe aquí preguntar, ¿obtuvieron realmente una convocatoria pública ciudadana contundente las convocatorias del segundo período constitucional? Sobre los dos personajes

mencionados, ambos fueron hombres de fe, aunque de distinto credo. Adelanto la interesante sociedad entre un sacerdote católico y un pastor evangélico, quienes presentaron al país una propuesta educativa nueva, política e ideológicamente distinta al sistema de instrucción peninsular. Temporalmente la referencia y ejecución del referido ideal, se inició dentro de la línea correspondiente al segundo trienio liberal peninsular.

Retornando al contexto constitucional, y dentro del espacio de la metrópoli, el mayor incentivo político de los liberales españoles, y su propuesta de instrucción pública, tuvo dos alcances ambiciosos:

- a) Una exposición masiva de los medios de instrucción universal, desde la administración exclusiva e insistente del Estado;
- b) Así como una progresiva desligazón de las responsabilidades públicas encargadas a los miembros de la Iglesia Católica. Desde la óptica de los liberales, el clero debía dedicarse exclusivamente al pastoreo de las almas bajo su grey.

La historiografía contemporánea –jurídica y política principalmente–, denomina al acontecimiento político gaditano como uno de los más importantes y últimos giros liberales, que el Gobierno Español fomentó en pos de una mayor relación y responsabilidad de Estado hacia las otras dependencias geográficas, una organización superior *deudora* de sus ciudadanos. Poco después de dichos acontecimientos, la mayoría de repúblicas latinoamericanas iniciaron sus definitivos procesos de independencia. La deuda institucional que contienen los primeros establecimientos públicos republicanos, inclusive su subvención política misma proviene de la legislación española gaditana. Para el caso estrictamente educativo, la “Junta de Instrucción Pública”, fue establecida en el marco de las discusiones de los diputados representados en Cádiz, en marzo de 1813, inclusive. Como lo menciona el historiador Carmelo Real (2012), fue una tarea ardua como fructífera, y que tuvo repercusiones fuera de Madrid, alcanzando inclusive las geografías de ultramar.

En torno a los postulados de la *Junta de Instrucción* citada, la elaboración de su Reglamento justificó la responsabilidad del sufragio como uno de sus sustentos, y en ello la consecuencia de la obligada viabilidad administrativa de los colegios de primeras

letras por parte del Estado, y ya no sobre los recursos eclesiásticos. La constitución gaditana encargó en ello al Ayuntamiento Constitucional. La responsabilidad recayó sobre los regidores (autoridades anteriores a las reformas gaditanas), y sobre los alcaldes, por supuesto, los mismos quienes debían jurar la Constitución, antes de acceder a su gobierno local. La espera del nuevo “*reglamento de instrucción*”, de alcance universal para la instrucción pública en los diversos reinos hispanos, debió reflejar cierta impaciencia por las autoridades locales, frente a otras tantas *leyes nuevas*. Las ciudades más pobladas estaban obligadas a crear una escuela de primeras letras por cada quinientos (500) habitantes. En el hipotético caso de la ciudad de Lima, siguiendo a la “*Guía eclesiástica, política y militar [...]*” (UNANUE, 1795: 281–282), su aplicación hubiese significado –sin contar a la población esclava–, la creación de aproximadamente doscientos treinta y nueve (239) escuelas de primeras letras, distribuidas a lo largo de toda la intendencia. Todas ellas subvencionadas en gran medida por los cabildos locales. El sublime ideal de la instrucción universal, vía decreto supremo, en esta ocasión emanado desde el congreso gaditano, hubiese tenido muchos problemas en su camino hacia su concreción.

El Decreto universal sobre la enseñanza pública, llegó a las Cortes en marzo de 1814, emprendida por una Comisión especializada, presidida por Manuel José Quintana²⁴, notable sabio español de la época. (ARAQUE, 2013: 24)

Lamentablemente, dicho documento no tuvo tiempo ni de ser discutido, el 04 de mayo del mismo año retornó al poder el rey Fernando VII, bajo un modelo de gobierno que restableció los organismos del Estado anteriores a Cádiz. Se trató del retorno al absolutismo. Lo que siguió en la península, no fueron sino reflejos de insania y revanchismo político. Sin embargo, la semilla del liberalismo gaditano, caló hondo en los intelectuales del temprano liberalismo republicano americano. Para el caso peruano y su dimensión educativa, ancló en el pensamiento y acción pública de un presbítero

²⁴ Sobre este notable personaje de la historia decimonónica política y literaria española, en relación a su participación al período gaditano en referencia, habría que destacar una importante relación amical e intelectual con el sacerdote Diego Muñoz Torrero –once (11) años mayor, de tendencia política liberal– ciertamente fue fructífera, ambos comulgaron en diversas propuestas y aportes en la vida pública peninsular durante el desarrollo de las Cortes gaditanas. Sobre una detallada biografía y acción política, entre otras dimensiones, de Manuel José Quintana, ver como referencia obligada, el texto citado de Natividad Araque (2013).

ciertamente poco ortodoxo, José Francisco Navarrete. De éste personaje de talla, versará el tercer capítulo.

Hubiese sido de mucho fruto el debate sobre la instrucción pública en Perú, seguramente hubiese rebasado los ambientes municipales, la representación ciudadana y su interés por la instrucción; hubiese legado fructíferos debates y réplicas. Si bien resultaba totalmente impopular discutir una mejor instrucción para los niños, ejecutar los postulados gaditanos hubiese significado un tránsito difícil y lento, en pos de la concreción de muy justas propuestas.

La Constitución gaditana representó el andamiaje jurídico que, en palabras ya citadas de la colega Natividad Araque, *aniquiló* los principios políticos públicos que sostenían el Antiguo Régimen. Nunca antes América hubo, para el período colonial, una revolución jurídica tan ambiciosa, la misma, finalmente, representó parte del juego político que puso el fin a la monarquía. La instrucción universal fue también parte de ese constructo jurídico. La educación de todos los hijos del reino, qué duda cabe, fue un proyecto fruto de la reflexión política e ideológica de los liberales gaditanos. La inclusión de los derechos políticos, puso fin a la terminología de *súbditos*, de *hombres fieles y leales a la corona*. La nueva dimensión política versó, aún después de la disolución de las Cortes, en ciudadanos, cuyas obligaciones para con el Estado, se hallaron en función de saberse lo más cercanamente representados en aquella organización. A partir de Cádiz, la ciudadanía pudo elegir, y ser elegido, y para ello fue prerequisite saber leer y escribir. Con ello el vínculo y la necesidad del Estado frente a la instrucción pública, fue una exigencia evidente, justa y necesaria. Aunque el ciudadano de a pie lo tomaba más como una mejora a sus condiciones laborales. Lo cual también fue válido.

Sin embargo resultan necesarias, en pos de una mejor observación, mayores estudios entre las relaciones y deudas públicas ante el liberalismo decimonónico hispano, y su relación con Hispanoamérica. Brevísimamente, menciono aquí propuestas académicas como: la expandida idea de una dependencia ideológica mayoritaria, proveniente del formulismo político galo posrevolucionario —el de un Estado acaparador, asfixiante—; de las propuestas francesas educativas jacobinas; e inclusive de posturas hispano francesas, respetuosas de la tradición católica peninsular, entre otras (HUARAJ, 2011:44)

Finalmente, concordando con el investigador español Carmelo Real Polo, quien denomina al documento magno gaditano como el «*acicate*» de la revolución jurídica que representó Cádiz, la apertura política gaditana influyó en muchos ámbitos del pensamiento americano: el jurídico, político, entre otros:

El paso de un régimen feudal y señorial a otro democrático, articulado en una sociedad de clases, supuso una ardua empresa que tiene como cimientto la Constitución de 1812. Este texto constitucional es el acicate para emprender profundas reformas en los planos políticos, sociales y educativos que tienen como fin formar a un nuevo ciudadano para las nuevas coordenadas sociopolíticas que promovían los liberales de Cádiz.
(REAL, 2012, 87)

3.3. Leyes sobre la instrucción pública y las primeras letras durante el sexenio absolutista de Fernando VII, 1814 – 1820.

Luego del retorno del Absolutismo, la mayor parte de propuestas políticas logradas por las Cortes, se tornaron políticamente inviables. Y más, la persecución no solo se ciñó sobre los diputados más influyentes, se censuraron también las leyes consideradas muy liberales. El retorno del absolutismo²⁵, significó, concretamente, en torno al ideal de la instrucción universal, un giro radical, y el retorno de la sociedad Estado – Iglesia, aunque en otros términos. Valga anotar, que los ministros de Fernando VII, aprobaron la innovadora pedagogía del método Lancaster, aun siendo aquella la creación intelectual proveniente de un súbdito inglés luterano.

El edicto real de noviembre de 1815, “la formación de escuelas caritativas de primera educación”. El retorno de Fernando VII fue un duro revés para las aspiraciones liberales gaditanas. Sus consecuencias políticas fueron más allá de la península, en los reinos ultramar. Afectó la carrera política de quienes la apoyaron abiertamente, sirvió de acusación a funcionarios públicos como a oficiales militares. Siguiendo a Emilio La Parra (2014: 211), el rey Fernando VII, en su ambición de retornar al estadio de gobierno propio del Antiguo Régimen, desconoció inclusive a los diputados, políticos, y oficiales militares, que aun públicamente, manifestaron un entusiasmado apoyo por su retorno.

²⁵ Término jurídico y político bastante extendido, aunque sin embargo, cabe una reflexión en torno a su uso, ya que en la rica historiografía española, bien existirían otros que nos reseñen mejor dicho período.

Luego de su entronización en mayo de 1814, se inició un período de restauración y renovación de funcionarios desde el más alto nivel, el Consejo de Indias. No cabe aquí explayarse más, en torno al tema, tan solo agregar que a partir de la fecha –al menos hasta la siguiente restauración liberal– las relaciones de los ministros regios debían ejercerse bajo el pleno favor y auspicio del mismísimo rey. Una concentración del poder, como menciona acertadamente La Parra, que ningún rey español Borbón o Austria, poseyó jamás (Ibíd.: 213).

Continuando con el tema educativo, durante el retorno del absolutismo, ejerció como secretario del imperio, Pedro Cevallos Guerra²⁶, y gobernaba el Perú el virrey José Fernando de Abascal. En noviembre de 1815, durante sus últimos meses de gobierno, se signó un decreto en torno a la:

[...] Formación de escuelas caritativas de primera educación para instruir en la doctrina cristiana, en las buenas costumbres y en las primeras letras a los hijos de los pobres hasta la edad de 10 ó 12 años, procurándoles el alimento y vestuario correspondientes a su pobreza, es el medio más adecuado para evitar el que desde los principio se aficionen a los niños a la vida ociosa y vagabunda, y para que por el contrario se incorporen en la clase de súbditos trabajadores y útiles al Estado. (BALMASEDA, 1818: 559)

La propuesta de una educación desde “la caridad” –en el período del retorno del absolutismo– expone ya una lectura “paternalista” de las acciones políticas educativas, radicalmente distinta a las propuestas gaditanas, aquello de llevar los derechos y alcances de la “ciudadanía” hacia la gran población. Las leyes promulgadas durante el retorno de Fernando VII, en política educativa, tomaron como referencias leyes y modelos anteriores al período gaditano. Los decretos supremos fernandinos expresaron su preocupación pública ante la instrucción de los “*más desgraciados*”. Ante las nuevas leyes en pos de la instrucción pública a los más desvalidos, ¿cuáles serían las expresiones más resaltantes de los funcionarios y la sociedad colonial peruana? Sospecho que observaron con receloso silencio el hecho de que el retorno del

²⁶ Cevallos ya había ejercido dicho cargo durante el período de su padre, el rey Fernando VI.

absolutismo, procuró también instrucción a los hijos de la plebe, reorientando importantes ejes transversales en su acción educativa:

- a) La instrucción de primeras letras derivó durante el retorno al absolutismo, de una propuesta de acción caritativa por parte de la corona hacia los súbditos. Se dejó de lado, totalmente, la responsabilidad ciudadana encomendada al Cabildo Constitucional.
- b) Se insistió en una instrucción doctrinal cristiana, tanto en la impartición de buenas costumbres, como de las primeras letras, entre otras.
- c) Que estas propuestas se dirigían a los hijos de los pobres, hasta la edad de 10 a 12 años.

Luego de la experiencia gaditana, las relaciones políticas en general no fueron las mismas en los reinos de ultramar. No solo significó regresión hacia el Estado político antecedente. Pensarlo así podría, tácitamente, generar una generalización audaz, cuando no exponer una posición política parcializada. Hubo novedades jurídicas en la etapa *pos gaditana* que el Estado fernandino decretó, no sin dejar sinsabores políticos que al corto tiempo fueron causas de contradicción en sus gobiernos virreinales, representativos de su autoridad. El edicto mencionado sustentó la viabilidad y ejecución de sus propuestas desde las arcas públicas, semejante a lo propuesto por la experiencia jurídica gaditana. El referido documento expresó un enfoque ilustrado, ligeramente francés. ¿Alguna reminiscencia de funcionarios, evidentemente conservadores, que no pudieron dejar de admitir los méritos de leyes josefinas? En otras palabras, sospecho que fue conocida por las autoridades su tendencia liberal. Si no fuera por el período en el que fue firmado, podría ser resultado de un diálogo entre diputados conservadores y liberales, con preponderancia de los primeros, por supuesto. La presencia y gobierno de los franceses en la península no había pasado en vano. La experiencia gaditana tampoco. En el caso de los reinos americanos, los ejecutores del edicto fueron las órdenes religiosas y sus dependencias –y no las diócesis propiamente– en los diversos pueblos del reino español.

La alianza entre la Corona Española y la Iglesia Romana. La real cédula conminó a los superiores y prelados regulares a que «*dispongan de lo conveniente para el cumplimiento del real decreto [...] Una obra que a la vez reclaman la religión y el Estado*» (BALMASEDA, 1818: 560). La propuesta ejecutiva, ya al nivel de alta política

diplomática, incluyó –con anticipación a la emisión del decreto– una interesante negociación. El plenipotenciario español en Roma, Antonio Vargas y Laguna gestionó, previa a la firma, la posición fernandina del próximo decreto regio ante la Congregación de Cardenales. Ésta última institución vaticana expidió, en abril de 1816 (cinco meses después de las reuniones) una carta decretoria, que no hizo sino confirmar lo ejecutado luego por el edicto real. Nota aparte, José de Abascal abandonó definitivamente el cargo de virrey, luego de numerosas renunciaciones anteriores, en noviembre de ese mismo año. La orden selló la alianza del rey Fernando con la Santa Sede, como en los tiempos anteriores a la Cortes Gaditanas.

El mencionado Antonio Vargas, marqués de la Constancia, fue quien en 1816 gestionó ante las mismas autoridades romanas, la emisión de otro documento pontificio, esta vez dirigido hacia los fieles en Hispanoamérica, “*Etsi longissimo terrarum*”, en 1816, calificada por algunos historiadores como “*un llamado a la obediencia hacia el legítimo monarca, hacia la paz y la concordia para así alcanzar la pacificación de las Américas*” (LÓPEZ, 2004: 163). El alcance de este documento fue mayor. Ya no solo se estaba realizando una proclama coordinado entre el rey y Roma. Las acciones diplomáticas en el denominado “retorno absolutista”, incluyeron una fluida comunicación entre Roma y Madrid, bastante efectivas por cierto. Los funcionarios fieles a la nueva posición política de Fernando VII, debieron hallarse en sintonía con la mismísima jerarquía romana. No estamos en la capacidad de discernir si la reforma educativa propuesta por Fernando VII fue resultado de “*un ardiente deseo y propósito*” como se lee en el documento precitado, sin embargo, resulta innegable que esta *doble firma*, mejoró la recepción y ejecución en las colonias las nuevas ordenanzas imperiales.

Las comunidades de religiosas estuvieron invitadas a participar en este enorme proyecto educativo monárquico. También abierto hacia el servicio de las niñas. A diferencia de la generalidad del edicto, dirigido hacia todas las comunidades de religiosos varones, en el caso de los conventos femeninos, se observaron excepciones. Por ejemplo, en caso que la comunidad sea provista de una constitución de estrecha observancia, bien podían examinarse algunas ocuparse de ser formadoras dentro de las escuelas, como parte de sus labores de congregación eclesiástica. Con las debidas licencias, por supuesto.

Resumen

Como lo mencioné, entre 1800 y 1812, el Estado colonial controló la ejecución de obras y fomento de la instrucción de forma vertical, bajo la orientación de la legislación borbónica tardía. El Estado y la Iglesia trabajaron en conjunto por las primeras letras, continuando políticas de sustento y viabilidad de los centros educativos, administrando las capellanías y censos con los que venían sustentándose. La legislación gaditana proyectó un plan más ambicioso en torno al derecho a educación de cada ciudadano del reino. Los brazos ejecutores fueron los Cabildos, y se empezó a organizar la propuesta pedagógica más apropiada tanto en la península como en los reinos de ultramar. Sin embargo, la duración de las cortes fue muy breve, además de la decidida posición política fidelista del virrey José Fernando de Abascal.

Durante el sexenio absolutista, de 1814 a 1820, se decretaron dictámenes jurídicos y políticos en materia de educación, entre ellas, la instrucción hacia los más necesitados. En sintonía con Roma, la Metrópoli encargó a la Iglesia gran parte de su organización institucional en pos de derivarlo hacia la instrucción de primeras letras. El Estado Colonial aprovechó activamente la eficiencia y obediencia de los párrocos hacia su superior de diócesis, el Obispo. Bajo edicto romano, las órdenes religiosas también debieron contribuir a dicho fin. Los espacios parroquiales coloniales, impulsaron las labores de instrucción y gestión educativa en todo el territorio, principalmente en las ciudades capitales.

El retorno de Fernando VII, para el caso del virreinato peruano, dotó de renovadas fuerzas políticas al virrey Abascal, y a su entorno fiel. Desde el poder central, la instrucción pública volvió a ser parte de la administración eclesiástica. Lo distinto en este período, fue que se incluyó a las órdenes religiosas en esas tareas, tanto masculinas como femeninas. Inclusive aquellas de clausura. Al menos hasta 1821. Sobre la línea paralela de tiempo, entre la convocatoria a las Cortes durante el trienio liberal, y el proceso definitivo de independencia del Perú, cabe alguna reflexión. Una vez triunfante la política peninsular liberal propuesta por Rafael del Riego, una nueva coyuntura, irrefrenable e irreversible vivieron los últimos reinos hispanoamericanos, quienes tomaron el camino de la independencia. Aunque algunas leyes peninsulares siguieron

llegando al puerto, inicialmente proclamadas en la Ciudad de Lima; luego en el Cusco. Es en este período donde un maduro “*Reglamento general de instrucción pública*”, firmado en la península en 1821, llegó a ser atendido por las Cortes (REAL, 2012: 74), y aprobado. ¿Llegó este documento a ser conocido, o utilizado bajo consulta, por nuestros soberanos diputados republicanos? Los liberales peruanos del período tardío colonial, aquellos que sustentaron la defensa política y jurídica de la legalidad de las Cortes, fueron también plenamente conscientes que ese camino representó el fin mismo del sistema colonial.

Las reformas políticas educativas propuestas durante el retorno del “Deseado”, estuvieron en correcta sintonía diplomática con la sede Romana misma. Lamentablemente, a esta interesante alianza, tampoco pudieron otorgárseles el tiempo de diálogo y maduración hacia una mejor concreción en la realidad del reino peruano. Luego del retiro del enérgico, pero ya extenuado virrey Abascal, los dos siguientes virreyes tendrán otros fundantes intereses políticos militares: el zanjar el proceso de independencia del reino del Perú.

CAPÍTULO II

Origen e institución de la instrucción de primeras letras en el Perú republicano bajo la metodología lancasteriana: 1821 – 1826

1. Sustentación social y pedagógica del método individual como sistema de aprendizaje.

El método lancasteriano de instrucción en primeras letras no fue el único dedicado a la formación de párvulos. Antes de su introducción en el Perú, existió el denominado *Método individual*, práctica pedagógica que continuó hasta mediados del s. XIX, inclusive. Desde tiempos de la naciente república, este referido método recibió críticas muy duras, personajes de la talla del jurista Manuel Lorenzo Vidaurre. En el año 2005, publiqué el texto “*Educación y libros en el Perú. Época colonial y republicana*” (HUARAJ, J., y MEXICANO, C., 2005). Hoy en día, con un mayor número de lecturas y estudios de fuentes, considero importante agregarle algunos puntuales aportes. En el libro precitado, al referirme hacia la “*élite*”, describí una tosca reducción conceptual del término. Lo entendí como una porción poblacional principalmente aristócrata, nobiliaria o próxima a ella, muy dependiente de los cargos públicos que los funcionarios peninsulares podían dotarlos, sea en pos de mantener la fidelidad hacia la monarquía, o al menos de sostenerla superficialmente. Es necesario aquí corregirlo.

Los *españoles americanos* fomentaron la exclusividad de la instrucción pública hacia sus vástagos. Entendían perfectamente la educación como un importante mecanismo de continuidad de sus prerrogativas. Pero, también hubo grupos humanos que recibieron instrucción, el caso de indios, y no necesariamente de descendencia noble incaica, mestizos, mujeres (incluso aquellas catalogadas como vergonzantes), y los niños de la plebe, entre otros, tuvieron acceso a la “*dadiva de la instrucción*”. Claro está que dentro de un contexto paternal, propio del absolutismo ilustrado tardío.

La instrucción de primeras letras no fue recibida solo por la *élite peninsular y americana*. Aún bajo la existencia evidente de relaciones de alto privilegio de la época,

sobre todo el último cuarto del siglo dieciocho, lo recibieron también personajes cuya ascendencia distó mucho de la nobleza o de la aristocracia local. Personajes como Gabriel Moreno, Hipólito Unanue, Manuel José Valdés, los hermanos Pedemonte, Francisco Javier Mariátegui, entre otros ya citados, accedieron a ser parte de académicos reconocidos, tanto en los últimos años coloniales, como en la República. Por solo anotar algunos particulares casos, pero la lista es mayor.

Comparto con cautela, los postulados de mis maestros historiadores sanmarquinos, sin su estela académica y de investigación, muy poco se hubiera sobre la educación e instrucción hacia los menores para el período en estudio. Si bien es cierto que gran parte de la instrucción básica estuvo casi siempre reservada a una élite social (MACERA, 1977, Tomo I: 220), de por sí existieron espacios de instrucción que sus generalizaciones obviaron. Al fin y al cabo, describieron el bosque, hoy nos toca analizar más a detalle. En su sustento y expansión, la labor de la Iglesia tuvo una importante contribución.

No fue sino hasta el arribo del sistema pedagógico lancasteriano, en los albores del proceso mismo de la independencia peruana, en donde las poblaciones de los focos urbanos empezaron a ser los invitados efectivos de un nivel educacional ligeramente superior a los tiempos pretéritos, salvo los antecedentes e intentos políticos que quiso instaurar la experiencia gaditana. Pero ello no significó que la instrucción básica en el Perú empezó exclusivamente con Joseph Lancaster. Describí en el capítulo anterior que no fue la primera vez que los centros urbanos marginales recibieron un *sistema de educación*. Ya había antecedentes de ello. He publicado una investigación anterior al respecto (HUARAJ, 2014). Algunos de aquellos espacios estaban bajo patrocinio del erario colonial real, otro bajo financiamiento de importantes gremios, y la mayoría, bajo recursos eclesiásticos, inclusive una escuela de mujeres estuvo sustentada por el Tribunal de la Inquisición.

El logro de la naciente República fue el de asumir como Estado la responsabilidad de la instrucción ya en alcances *universales*. En pos de una igualdad inicialmente *tibia* que durante el período colonial, por la propia cadena de mando, no pudo ejecutar. Ni aún bajo la égida misma de las leyes gaditanas. Fue una promesa que solo la república podía llevar a ejecución. Bajo lo expuesto, sostengo que la práctica de este método no solo

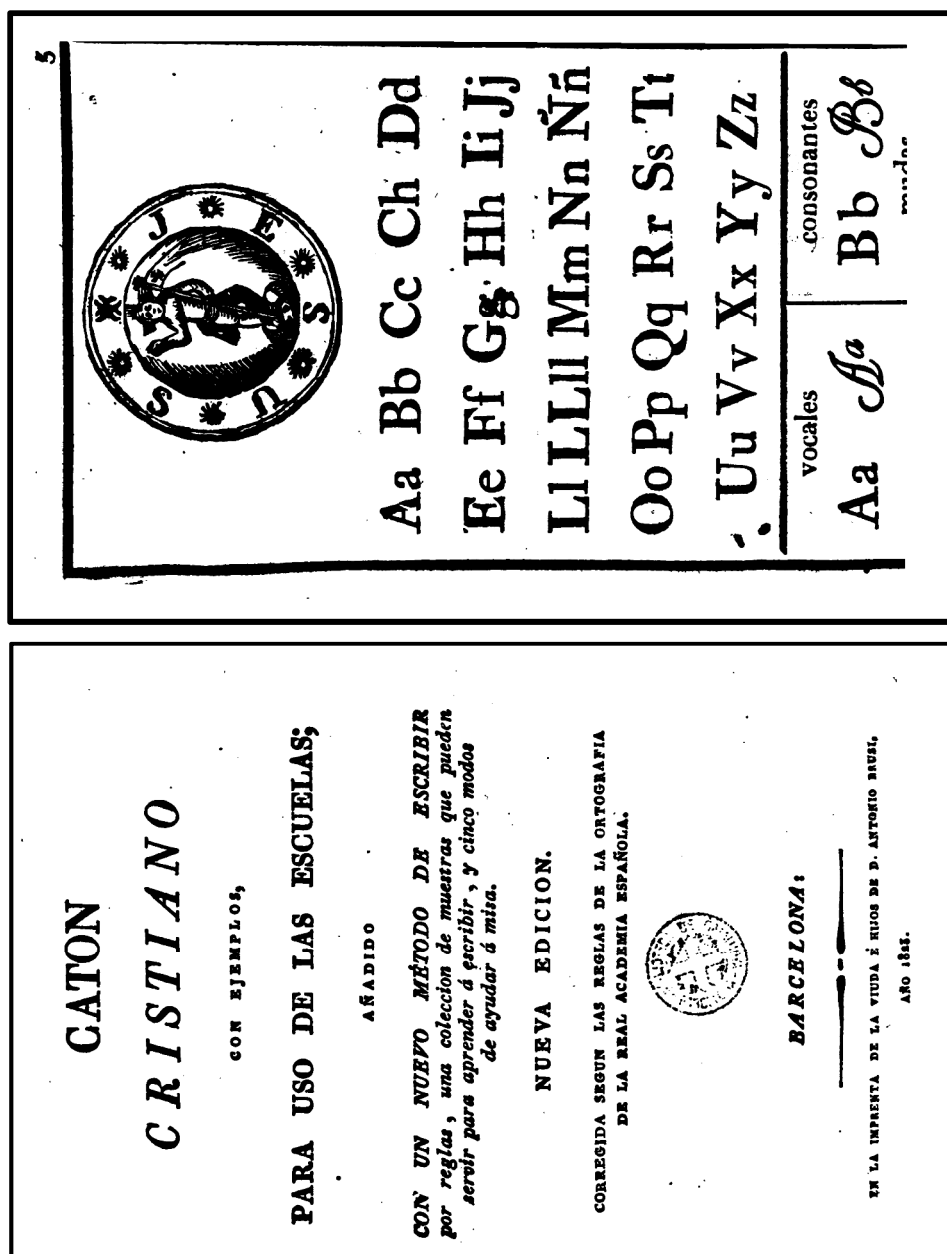
estaba reducida a los hijos de nobles (fueren peninsulares o locales), funcionarios de alto rango, o a los hijos de los grandes comerciantes limeños. Creer que solo ellos lo recibieron, resultaría insuficiente, o ciertamente tendencioso si es que no se hace siquiera una breve referencia o excepción de regla, con los antecedentes ya descritos aquí.

1.1.Textos de consulta y distribución horaria del Método Individual.

Una de las características notables del método individual, giró en torno a la proporción de horas dedicadas a la lectura. Las referencias aquí corresponden a lecciones privadas de los estudiantes (quienes pudieron costearlas). La misma metodología incluyó una suma de lecturas, a criterio del docente. Uno sólo era el eje transversal pedagógico de la época: insistencia en la formación ética del estudiante, la consolidación de la moral cristiana. Esta propuesta educativa se mantuvo aún vigente hasta la década de 1840, inclusive. Seguimos la estructura curricular del método individual, en base a autores de instrucción, publicados entre las décadas de 1830 y 1840. Se sugieren en el uso del aprendizaje, por ejemplo:

- *Confesiones*, de San Agustín.
- *La Vida de los Santos*.
- *Enseñanzas de Catón Cristiano*. Éste último ya en frontera entre la formación religiosa y el silabario.

El silabeo escrito debía corregirse en planas, u hojas subrayadas en donde el párvulo debía repetir las secuencias propuestas en los textos de consulta. Los horarios de trabajo mayormente eran los cinco días a la semana, en dos bloques horarios: de 08.0 de la mañana, hasta el mediodía, luego el último turno desde las 02.0 de la tarde hasta las 05.0 inclusive. Luego de un tiempo apropiado, al instructor le cabía a demostrar ante la familia de los menores, la evaluación y confirmación de los avances en la materia de escribir, y de leer en voz alta. A esto último se le llamo comúnmente como *la recitación*. Reiteramos, el hacerlo apropiadamente, y hasta la línea final en donde el instructor lo haya indicado, corresponde a una evidente evaluación. Por tanto, estimo el número total de horas por semana dedicado a los estudios, era de veinticinco (25) horas, aproximadamente.



Portada y primera cartilla del libro: “El catón cristiano” (1823)

GRÁFICO 02. A continuación, la carátula del libro: «Catón Cristiano. Con ejemplos para uso de las escuelas. Añadido con un nuevo método de escribir por reglas, una colección de muestras que pueden servir para aprender a escribir, y cinco modos de ayudar a Misa. Nueva edición. Corregida según las reglas de la ortografía de la Real Academia Española». Edit. Imprenta de la Viuda e Hijos de D. Antonio Brusi. Barcelona, 1823. Este libro –como todos aquellos dedicados al oficio de la caligrafía y ortología– fue dedicado a San Casiano, Obispo y mártir romano del siglo IV d.C. Este manual contiene no solo letras, vocales, consonantes, etc., también incluye pautas y ejemplos de caligrafía, inclusive. Valga la anotación de las distintas reimpresiones y mejoras que tuvo el presente manual, entre fines del siglo XVIII, hasta mediados del s. XIX. Y ello en España, como en diferentes ediciones en Hispanoamérica.

El número de preceptuados podría variar, a mediados del siglo diecinueve, como referencia máxima, la cantidad de veinte asistentes. Aun forzando el mismo método, pero cerca de treinta años antes –en los últimos tiempos de la colonia– la enseñanza no era exclusivamente dedicada hacia un solo alumno. No queda duda sobre la difícil labor de los preceptores, aún de aquellos que ejercían en las mejores condiciones económicas posibles de aquel entonces, a saber:

Y para tan mezquino resultado debía sacrificarse la existencia de un profesor, y había de penetrar los discípulos en el alcázar de las letras por un camino de sangre. Ni podía ser de otro modo: en esa edad de imprevisión, y la inocencia en que el movimiento es la primera necesidad de la vida, y el juego caracteriza todas las acciones, no era dable que reinase la disciplina hallándose el maestro ocupado en unos, y los demás en los bancos sin que la palmeta, el látigo y los demás instrumentos de suplicio, incluso los atronadores gritos fijasen las ideas de orden en las imaginaciones infantiles con las impresiones de un dolor inmediato. (EL INSTRUCTOR, 1847: 13)²⁷

Bien valga aquí una referencia en torno al uso de la palmeta y el látigo como instrumentos auxiliares de la educación de la época. Sobre este tema resalto que si bien su uso formaba parte del ejercicio mismo de la docencia, resultaría contraproducente juzgar con ojos del siglo veintiuno los métodos y limitaciones de la instrucción pública en la década de 1820 ó 1830. Expreso dudas en la relación entre el instructor o preceptor y el grupo de párvulos bajo su docencia. Al menos en la ciudad. Es muy posible, encontrar *tratos* familiares (o de personas cercanas o emparentadas) en pos de una mejor instrucción para, lo que aquellos consideraron como útil en *la mejora de conducta* en los más pequeños. No dudo que los mismos se convertían prácticamente en preceptores *familiares*. Lo dejó allí, la república inició sus políticas públicas educativas

²⁷ Este diario «*El Instructor peruano*», sin editor, ni anotación de impresión, contiene una serie de artículos breves, sin foliar, resulta muy interesante. Tuvo una duración corta... o al menos eso lo indican los fondos de la BNP, menos de un año. Al parecer, cumplió con su objetivo de salir dos veces por semana. Su primera aparición se hizo en Lima el sábado 16 de enero de 1847 y su última el 30 de octubre del mismo año, en total: 42 semanas hacen 82 números aproximadamente. El número de carillas varía entre 04 a 06 casi al probable final de su emisión. La edición de este diario, se halló dentro del primer gobierno de Ramón Castilla. Pero sus posiciones de política y defensa de los valores cristianos, ciertamente hacen pensar en algún personaje ligado a la jerarquía eclesiástica de la época.

bajo la formación de un cuerpo de docentes, que el Estado mismo costó en su profesionalización. Detallaré esto último más adelante.

De aquí se desprendería que la edad de inicio de las primeras letras fue superior a los cinco (05) años, pero menos a los doce (12), pues ya a partir de los trece (13) y quince (15) años cuando mucho, los jóvenes ya debían estar tentando una plaza de estudiante en el Seminario, Convictorio, Escuela de Medicina, o la Universidad San Marcos. Claro, aquellos que pudieron costearlos.

En el caso de la enseñanza de las matemáticas, denominado también “*de las cuatro operaciones elementales*”, la pedagogía modificó ciertamente su régimen metodológico: exposición de los números, deletreo de los mismos, equivalencia del número con algún elemento contable físico²⁸. No se trabajan varias materias a la vez, fue progresivo su avance. Pocos temas se avanzaban, cada uno en relación directa a la anterior:

- De la ortología se seguía con la caligrafía,
- Luego, el aprendizaje de los números frente a las cuatro operaciones,
- Ejercitar lo aprendido;

Este esquema pedagógico procuraba no saturar con diversidad de materias al estudiante, se debía verificar a través de una serie de procesos evaluativos, la posibilidad de que realmente el educando *aprendió* las lecciones:

- a) Primero, las evaluaciones internas del preceptor hacia sus estudiantes,
- b) Posterior a ella, la evaluación ante la familia;
- c) Finalmente, la evaluación más importante, representó el ingreso hacia las instituciones superiores mencionadas líneas arriba.

Por ello, los especialistas versados ya dentro del ámbito de la pedagogía, ya avanzado el siglo diecinueve, sostuvieron que la práctica irracional de las cuatro operaciones, repetitiva, era más parecida al aprendizaje de un manual de catecismo que a la correcta asimilación de las matemáticas y aritmética de la época. A saber:

²⁸ Contar, por ejemplo, usando frijolitos, pequeños frutos, o de algunos otros, todo ello con la finalidad de “contar”

En practicar solamente las cuatro operaciones de la aritmética sin la inteligencia de sus principios, ni el conocimiento de sus aplicaciones; en la representación maquinal de Astete [...]. (EL INSTRUCTOR, 1847: 21)

Este método pedagógico dependió en mucho de la calidad del docente que lo impartía. Fue tema conocido en Lima, los servicios educativos que prestaron algunos jóvenes seminaristas, estudiantes de la universidad San Marcos, Carolinos, así como de los Colegios de Medicina y Artes, en su aplicación a la instrucción privada. Los mismos quienes fueron retribuidos con un ingreso económico apropiado a su estatus. Algunos alcanzaron tal prestigio y solvencia en sus labores educativas, dentro determinadas comunidades sociales, que aun ingresando a la carrera docente en San Marcos, o en los Tribunales del país, continuaron prestando sus servicios exigidos servicios, a las familias que pudieran solventarlos.

Siguiendo al diario limeño *EL INSTRUCTOR* (1847: 27), la pedagogía lancasteriana fue conocida en la península, aún durante el gobierno del mismo Fernando VII. Aunque, al parecer, las sesiones de aprendizaje en esta pedagogía fueron acompañadas, ya avanzado la década del 20', con catecismos y manuales escolares de primera enseñanza. El más reeditado, el catecismo del P. Gaspar Astete (España, 1537 – 1601). Sin embargo, cabe aclarar que no se usaban ya textos que respetasen la edición original del catecismo citado, sino de versiones revisadas y ampliadas por otros pedagogos. Es conocido el texto de Astete, en versión de los hermanos Gabriel y Rafael Menéndez de Lurca (SOTO, 2015: 194). El uso de este catecismo revisado, para fines de escuela primaria, se extendió aquí en Lima. He registrado una familia local, acomodada, que utilizó la mencionada versión, aún para 1847, inclusive.

1.2. Herramientas pedagógicas del Método Individual: La ortología y la caligrafía.

El título presentado hace referencia específica a un sistema pedagógico de primeras letras, antecedente inmediato temporal al lancasteriano. Denominado también *método individual*. Ciertamente, su apariencia por el número y por la inversión en recursos: libros, manuales, lápices, pago al docente, entre otros; se hallaba fuera del alcance de las familias limeñas *de la plebe*. Tal vez allí la razón de su impopularidad. Sin embargo,

resultó contradictorio que esa misma clase política republicana, fueron quienes recibieron esa formación e instrucción de primeras letras. Sectores políticos republicanos lo consideraron inclusive como *uno de los oscuros y oprobiosos yugos de los ruines españoles*²⁹. Continuando con su sustento pedagógico, los dos pilares que sostuvieron el referido método individual fueron:

- la ortología, el oficio de la pronunciación,
- el de la caligrafía, el arte de la escritura.

La enseñanza organizada de las capacidades de lectura y escritura, se remontan a menos de un siglo de distancia³⁰. El oficio de las primeras letras³¹, constituyó su propia naturaleza desde la Europa occidental de la segunda mitad del siglo XVIII. En la península, como en el mundo hispanoamericano, a este tipo de instrucción básica de lectoescritura, se le conoció como “Ortología”. Un reconocido calígrafo español de mediados del siglo XVIII, el toledano, D. Francisco Xavier de Santiago Palomares³², publicó un texto sobre la ortología, disciplina que él consideraba como:

La ortología, asunto principal de éstas conversaciones, es la ciencia, de las primeras letras [...] conocido en los varios y casuales magisterios. Es tomada del idioma griego Orthos = bueno, logos = palabra, en resumen buena palabra, o por acercarnos más, perfecta pronunciación.
(SANTIAGO, 1776:09)

En otras palabras, la ortología representó el soporte académico y bibliográfico en torno a la enseñanza de la pronunciación de las letras y las palabras. Es el antecedente académico del proceso de aprendizaje del silabeo, que al igual que éste, pretende ejercitar la pronunciación separada de cada sílaba, para luego ejecutarlo en las palabras. Santiago de Palomares, notable diplomático y paleógrafo, compiló y mejoró las normas

²⁹ Frase reconstruida. Ciertamente los términos “oscuro”, “ignominia”, “oprobio”, entre otros, se encuentran constantemente en los diversos escritos y proclamas republicanos, sobre todo en los primeros veinte años, en clara alusión al período colonial.

³⁰ Se debe tomar muy en cuenta que su edad de aprendizaje fue más tardío, más allá de los 05 años de edad. No existía todo el complejo los grados, niveles y divisiones propias de la actualidad.

³¹ Entendido como una organización de conocimientos con finalidad próxima a la pedagogía, uso de manuales, silabarios, entre otros

³² Francisco Xavier Santiago de Palomares (1718 – 1796) fue un prestigioso paleógrafo y diplomático español de la primera mitad del siglo XVIII. No solo dejó tratados para la práctica de la caligrafía, también tradujo para diversas autoridades eclesiásticas y civiles documentos medievales para su época, dejando también escritos y reglas sobre dicha práctica.

caligráficas conocidas en su época, y los expuso en su obra precitada. Su trabajo en sí representó un notable cambio didáctico, con pautas de manejo y estilo más sencillos en el lenguaje, a través del silabeo, que no lo inventó Palomares pero que sí lo reorganizó y mejoró. Su manual fue menos complejo, sobretodo en la estructura y delineamiento de las letras, tanto para el contorno de las letras mayúsculas como las minúsculas, una silenciosa ruptura frente a las normas de escritura anteriores. Dirigido ya a un público que requirió un dibujo más práctico que denso en la forma de la letra, que hoy denominaríamos *corrida*. Esta nueva caligrafía propuesta por Francisco de Santiago Palomares, expresó desde sus manuales –seguramente, como de otros contemporáneos– un necesario cambio en la enseñanza de la caligrafía, más ágil que estética, muy propia del ambiente ilustrado del siglo dieciocho.

Volviendo a la enseñanza de la ortología y la caligrafía, ¿Cuál fue el método de enseñanza? Es posible hoy describir algunas de las pautas didácticas que realizaba el maestro o *preceptor*. Era necesario un escaso número de alumnado, menor al de una decena. El manual debió exponerse en forma de diálogo, preguntas y respuestas entre el discípulo y el maestro. El tráfico de libros entre la península y las colonias no representaría un obstáculo, mucho menos si el mismo fuera observado por los censores de la inquisición, viendo cuál era su función. Este *método individual*, fue la base de gran parte, sino de toda la instrucción colonial del siglo dieciocho, en torno a las primeras letras. Descarto el supuesto carácter repetitivo y sin sentido que hasta hoy pesa sobre la enseñanza de las primeras letras pre lancasterianas. Claro, llevados por un preceptor preparado. El texto en sí es de carácter práctico, exigió la agilidad del trazo lineal para la elaboración de las letras. Insisto, representó un método para quienes pudieron costearlo.

El mayor problema del segundo sistema educativo, correspondió al número de los educandos. Más de treinta (30) o cuarenta (40) párvulos frente a un solo maestro, disminuía notoriamente los tiempos de dedicación mínima del docente hacia el de aprendizaje de las habilidades básicas de la época, las ya mencionadas operaciones matemáticas básicas, lectura y recitación. Si a ello se agrega que, materiales –así como el proceso de formación requerida– solo aplicada por universitarios y seminaristas, entonces podemos hablar de un método socialmente elitista. Este método siguió siendo

materia de discusión y debate aún hasta mediados del siglo siguiente, lo que demuestra que aún para 1840, su práctica persistió.

2. Institución de la instrucción de primeras letras bajo la metodología lancasteriana en el Perú, 1821 – 1822

Traigo a colación que el método lancasteriano, fue promulgado durante el gobierno del Protector, José de San Martín, Generalísimo de los ejércitos. Fue continuado en su expansión por la nación durante el gobierno del Libertador Simón Bolívar. Esta sección del trabajo trata sobre su institución inicial, entre 1821 y 1822. Las primeras letras se encuentran inmersas en la estructura jurídica del Estado desde la declaración misma de la Independencia, su expansión efectiva fue progresiva, ¿hubo una expansión de dicho método en otras regiones del país? En las siguientes carillas, anotaremos como este método alcanza regiones como el Cusco, entre otros territorios del sur andino, alcanzándose particularmente después de las derrotas definitivas del ejército realista, a partir de 1824.

2.1. Institución del método lancasteriano en el Perú: José Francisco Navarrete y Diego Thompson: 1821 – 1822

Brevísima biografía del Pbro. José Francisco Navarrete. Particularmente, debiera denominársele como el Padre de la Instrucción Primaria en el país. El jueves 19 de mayo de 1859, en la Ciudad republicana de Lima, a las nueve (09) de la mañana, aproximadamente, realizaba sus disposiciones testamentarias el presbítero José F. Navarrete, hombre nacido en tiempos del virreinato. Un hombre cuyo mayor tiempo vital lo dedicó silenciosamente a la construcción de una República más justa, por medio de la educación e instrucción de los más desfavorecidos de la nación.

José F. Navarrete, en pleno uso de sus facultades, dictó al escribano Félix Sotomayor (PN. N° 845, 1859)³³, sus palabras finales, la división de sus pocas pertenencias, así como las responsabilidades concernientes a responsorios en su memoria. Encargó dichas tareas pastorales a sus amigos más íntimos, algunos de ellos sacerdotes como él. Entre

³³ Cabe como curiosidad tal vez pertinente, el uso de relojes en la anotación de la fecha y hora de redacción del testamento. Hemos revisado documentos notariales de los siglos XVIII y XIX, y este fue uno de los primeros cuyo detalle en torno a la descripción horaria se anota.

los testigos de sus últimos momentos, se encontraron: Juan Gonzáles, el P. Camilo Alvarado, prepósito de San Pedro, Juan Salamanca, y P. Bartolomé Herrera, de quien luego por su periplo italiano –incluyendo una entrevista personal misma con S.S. Pío IX–, en 1860 fue nombrado Obispo de Arequipa³⁴.

Natural de la Ciudad de Guayaquil, hijo legítimo de D. Antonio Navarrete, natural del reino de España, y de Da. Mercedes Moreno, natural de la ciudad de Piura. No olvidemos el constante tránsito comercial y social que sostuvieron las ciudades de Piura, Guayaquil y la región andina–amazónica de Loja. El hecho de ser hijo legítimo, verbigracia, alcanzando a suponer de, tal vez, una acomodada o al menos, moderada situación económica entre sus progenitores. Ya en 1813, postrimerías del período colonial, se lo nombró como capellán en la Casa de Ejercicios Espirituales de Lima, antigua capilla que perteneciera a los expulsados jesuitas. En Lima, radicó también su hermano D. Gregorio Navarrete, de quien recibió la encomienda de velar por sus hijos: Remigio, Manuel y José Alejandro. Todos varones³⁵. Lamentablemente, el documento no consignó el año de nacimiento. Tampoco consigna el testamento, cómo logró este hombre natural de Guayaquil el alcanzar una prebenda eclesiástica en la misma ciudad capital, y en tiempos coloniales. ¿Quién fue el intermediario?, ¿cómo llegó en 1813 a ser capellán de la Casa de Ejercicios de Santa Rosa? Siguiendo a José Antonio Benito (2014), acucioso historiador, 1813 fue el año en el que se inauguró dicha institución. Esto último resaltaría aún más la recomendación recibida. El arzobispado de Lima reposaba ese año sobre la mitra de Bartolomé de las Heras.

Brevísima referencia en torno a la presencia de Diego Thompson en el Perú. Desde Chile, Thompson expuso una novedosa propuesta educativa, la misma que incluyó también abiertas contradicciones entre la Iglesia y sus labores mismas. En una carta fechada el 11 de julio de 1821, cuando Thompson se encontraba en Chile, redactaba a sus pares ingleses, su venia en torno a la expropiación de los espacios físicos conventuales, para reemplazarlos por la creación de escuelas de primeras letras: “*Que*

³⁴ Una acotación, Herrera ocupó el cargo de Director General de Instrucción en 1851; un cargo de responsabilidad política pública semejante ocupó años anteriores el Pbro. Navarrete.

³⁵ Por ser un tema tangencial a la investigación, haría falta una mayor profundidad en la búsqueda de documentos de archivo, para verificar la situación social y económica de los hermanos del referido sacerdote, tal vez alguno de ellos hubiese sido comerciante.

disminuyan los conventos, que se multipliquen las escuelas” (THOMPSON, 1827: 04). Ideal complejo por cierto, y que seguramente le trajo no pocos problemas con eclesiásticos y políticos en Chile.

Ya radicado en Lima, Thompson continuó sustentado algunos de los postulados epistemológicos que sustentó durante su estancia en Chile. Algunas de éstas llegaron inclusive a ser expuestas ante el Soberano Congreso, originándole no pocas suspicacias y observaciones políticas. Sin embargo, la experiencia en Chile había dejado seguro aprendizaje, sobre todo ante la incierta voluntad de la clase política. En Perú, volvió a proponer la posibilidad de que los colegios de primeras letras fueran gestionadas bajo el patrocinio de las propiedades conventuales. El hecho que fuera Thompson fuese recibido por diputados, así como el beneplácito del generalísimo San Martín, apoyó la propuesta de *sintonizar* frente a la clase política local. Thompson fue asesorado por un personaje de mayor arraigo y tolerancia en la ciudad, ese fue el Pbro. Navarrete. En el diario de Thompson, podemos encontrar sus francos pensamientos, compartidos seguramente durante las diversas tertulias limeñas a las que estuvo invitado. Su presencia en sociedad, aunque sospecho que somera, charlas y pláticas entre los constituyentes, abogados, profesionales liberales, maestros y funcionarios de la naciente república entre otros, aminoraron su deseo de subvencionar la instrucción a costa del patrimonio jurisdiccional de la Iglesia. Se ganó progresivamente referentes clave dentro de la naciente clase política republicana.

Ciertamente, existían dos marcadas discrepancias teológicas que Thompson sostuvo, no sin cierta cautela frente a sus interlocutores académicos, en especial frente a los miembros del clero, a saber: a) el papismo; y, b) el deísmo, éste último en franca relación con la Ilustración cristiana afincada en América. Thompson, prudentemente, procura exponerlo ciertamente bajo cauta perspectiva: *“Es, posiblemente, el resultado natural o transitorio en los lugares donde no se conoce otra religión que la que se profesa acá”* (Ibíd: 12). Así los comunicó a sus hermanos de fe en las Islas Británicas, ello se observa en sus propias palabras:

En un país como éste, donde todos los habitantes nacidos acá pertenecen a la Iglesia Católica Romana, todo lo que se diga sobre tolerancia, tiene una relación directa con los extranjeros, porque por ningún momento

pueden suponer que los oriundos del país puedan dejar la Iglesia Católica Romana para volverse protestantes. (Ibíd.: 30)

Thompson realizó una memorable gestión a favor de las nacientes Escuelas de Primeras Letras. Ello es indudable. Sin olvidar que sus actividades políticas públicas, lo hizo en compañía de alguien que ya conocía los vericuetos caminos de la burocracia y la clase política local. Ya en febrero de 1822, el mismo Thompson comunicaba a sus hermanos de Fe, en Gran Bretaña un importante logro físico, concedido por el gobierno del Marqués de Torre Tagle. Se confiscó el Espacio del Colegio de Santo Tomás –al lado del Convento de los frailes predicadores–, como la Primera Escuela Central del sistema Lancaster. Habría que anotar dentro de los pocos logros del infortunado Marqués, este importante aporte realizado durante su breve gestión. Inicialmente, y en evidente apoyo proveniente del mismo Thompson, la Escuela Central no solo ofreció las “*partes elementales de la educación*”, también “*idiomas modernos*”, es decir el inglés. Se hace mención de que sus maestros serán designados según el plan de trabajo del “Instituto Nacional del Perú”. Esto último no se entendería sin conocer las instituciones educativas chilenas. En el caso peruano, el Congreso no vio con buenos ojos la denominación “*Instituto*”, que propuso Thompson.

Por otra parte, el pastor Thompson, fue también un atento observador de la naturaleza y del espacio geográfico en donde residía. Propio de los viajeros ilustrados. Por ejemplo, en una de sus cartas, fechada el cuatro (04) de setiembre de 1822, da cuenta del clima así como de enfermedades comunes durante su residencia en Lima:

Llevo ya más de dos meses en esta ciudad, y todo el tiempo he gozado de buena salud. Estoy inclinado a pensar, que este clima es mejor de lo que esperaba pues había oído varias historias sobre él. La terciana, sin embargo, es una enfermedad muy común, especialmente durante el verano. (Ibíd.: 09)

Puntual cita de Thompson en la que se comprueba su mirada decimonónica de avanzada, en lo relacionado con una enfermedad común de la época, la “terciana”, conocida también como *malaria* hoy en día. Razones de salubridad pública se empiezan

a dilucidar en las cartas del instruido escocés³⁶. Este personaje no solo se relacionó con clérigos, o con políticos de la época, al parecer también con médicos y sabios coloniales versados en relacionar el clima y las enfermedades. Aquí se desvela, particularmente, que sus circuitos de comunicación e información no solo se podrían reducir a Bernardo de Monteagudo, San Martín y José Francisco Navarrete, fueron mucho más amplios.

Thompson, uno de los fundadores del sistema lancasteriano en el Perú, poseyó una visión humana sobre las condiciones sociales de los sectores más necesitados en Lima; exigió en sus cartas la creación y difusión de sistemas de prevención y promoción de la salud pública, un aporte tan novedoso para la época, y por ello tal vez incomprendido, ¿cuánto tiempo hubo de esperar el Cabildo limeño, o el mismo Supremo Estado republicano, para fundar, atender y realizar actos públicos de tanta importancia?, ¿cuánto tiempo después del retiro de Thompson esperaron los ciudadanos de la república para tener dentro del organigrama del Estado algo semejante a una Dirección general de sanidad pública? Cabe aquí mencionar que fue durante el gobierno de Ramón Castilla, cuando se avanzó en relación a la expansión de las vacunas y control de epidemias³⁷ en el territorio nacional (CASTILLA, Decreto Supremo, 1847).

Hasta aquí, con la referencia a un hombre cuya labor y dedicación a la instrucción de las primeras letras, bien amerita sea de grata memoria hasta los días actuales. Thompson empezó a traducir el Nuevo Testamento al quechua; como también fue un protestante proselitista, y también necesitó de medios para su supervivencia, totalmente justificado, verbigracia del nulo apoyo estatal que se le debía dar. No contaba con los ingresos y subvenciones de los párrocos. Comercializó sus biblias en lugares como Callao, Lima y Trujillo. Por cierto, estas labores no tuvieron observaciones del clero u otras autoridades. San Martín se halló gran parte de su gobierno de viaje, tanto al interior como fuera del país. En ello, la silente figura de Navarrete bien se hizo presente, evitándole contradicciones en las labores a su colega Thompson. El historiador Jorge Basadre, al respecto, expuso comentarios, a mí parecer ligeramente ofuscados, en torno

³⁶ Las observaciones de Thompson fueron compartidas también con peruanos académicos de la época, ¿con qué personajes guardó relaciones amicales durante su estancia en Lima? Por ahora anoto solamente a Navarrete, resultaría apropiado desarrollarlo en alguna monografía contemporánea.

³⁷ AVLP. En la ley del 24 de noviembre de 1847, el presidente Ramón Castilla autorizó al ejecutivo que se establezcan en cada provincia, dos propagadores de “*vacunas ambulante*”, con la finalidad de detener la “*espantosa mortandad*” que originaba en aquellos tiempos la epidemia de viruela en el país.

a algunas actividades del pedagogo escocés, específicamente en referencia a la venta de sus biblias:

[...] Vendió rápidamente 500 biblias en español y 500 tomos con el Nuevo Testamento y así agotó los ejemplares editados en Londres que había recibido inicialmente de la Sociedad Bíblica Protestante, sin percibir oposición importante [...] se dedicó también a la enseñanza del inglés a cuatro legisladores [...]. (BASADRE, 1977, Tomo I: 176).

Diego Thompson, hombre de fe, hizo mucho durante su práctica pedagógica durante los dos años y meses que estuvo en el Perú, brindó espacios educativos dedicados a los más pobres de la ciudad. Pero sería un error el pensar que lo hizo solo.

El decreto supremo de 1822. Con D. José de San Martín como Protector del Perú, se expidió el 22 de febrero de 1822 un Decreto Supremo³⁸, hallándose allí una petición en claro favor a la educación pública. Y esa es la fecha de fundación de la instrucción de primeras letras bajo metodología lancasteriana. En dicho documento se solicitó a las casas conventuales – ya mermadas en número de religiosos, así como en sus rentas y censos–, fundasen una *Escuela de Primeras Letras*. En este mismo documento, se hizo referencia al *método Lancasteriano* de enseñanza. Sin embargo, será en el decreto posterior, del 06 de julio, en donde se creó la *Escuela Central Lancasteriana*, bajo la rúbrica del Presidente Marqués de la Torre Tagle, y del Ministro Bernardo de Monteagudo. Se demandó a los pocos clérigos que allí quedaban, se trasladasen hacia el Convento de Santo Domingo. Aunque no todos hicieron caso de ello.

El 17 de diciembre del mismo año, el Libertador firmó una “*Ley de Bases de la Constitución*” (VIZCARRA, 1965: 06). En ella, se reiteraron los alcances políticos con respecto a la educación pública, priorizando la instrucción como finalidad de Estado. Esto último, de por sí, representó un importante avance para un primer año de vida republicana. En esta “*Ley de Bases*”, se avizora ya el carácter centralista que dominó gran parte de nuestro período estudiado. Inclusive se pudo anotar cierta reminiscencia paternalista, heredero de la acción pública colonial. A la par cito dos artículos

Art. 21°. El Congreso dispondrá lo conveniente para la instrucción

³⁸ Ver anexos documentales.

primaria y la de ciencias, bellas artes y letras.

Art. 183. La instrucción pública depende en todos sus ramos de los planes y reglamentos generales que dictará el Congreso. (Ibíd.: 07).

Con la aprobación suprema, y local físico en mano, surgió luego el turno de nombrar a los responsables del manejo de las escuelas lancasterianas. La propuesta de una Comisión de Instrucción Pública³⁹ estuvo ya inserto en el mismo decreto. El primer director de la Escuela Lancasteriana fue Diego Thomson, lo acompañó en el ejercicio del cargo el presbítero José Francisco Navarrete. Sin embargo, habría de separar la dirección de la escuela central Lancasteriana, frente a la propia comisión encargada por el ejecutivo. Que pudieran ejercerse bajo una misma persona, por un período temporal, era posible. Mientras Monteagudo y San Martín permanecieron en Lima, el pastor Thomson, y la Escuela Lancasteriana, cumplieron sus deberes, aunque no sin complicaciones. Sobre una de estas dificultades, anotaré brevemente algunos obstáculos que surgieron:

[...] Se leyó la representación de D. Francisco Garay sobre el plan de la Escuela Normal, que acompaña, pidiendo al mismo tiempo se separe a D. Diego Thompson de la Dirección de la Escuela que con arreglo a este plan se ha establecido en esta capital, por convenir así a la unidad de las costumbres nacionales del Perú, y la pureza de su religión, e igualmente que se haga la gracia de encargarle la Dirección de la referida escuela, renunciando en provecho del Estado por modo de donación la mitad del sueldo que está asignado a la predicha plaza. Se mandó pasar a la comisión de educación pública [...] (PONS, G., y, TAURO A., 1973: 173–174)

Antes de comentar brevemente algunas líneas sobre la cita referida, anotaré una breve referencia sobre el maestro Francisco Garay. También miembro del clero. Se le encuentra para el año de 1822, como director y maestro de la Escuela gratuita de primeras letras de los Desamparados, ya existente con anterioridad. El maestro Garay declaró para la *Guía Política de Forasteros* (PAREDES, 1822: 40) de ese año, un total de setenta (70) concurrentes. Aquí caben dos claras observaciones. La primera, si bien

³⁹ Su más claro fin, el de formular los planes y reglamentos del ramo

setenta es un número redondo como para ser creíble, ello demostraría que el proceso de instrucción masiva, dirigida hacia los más desfavorecidos de la ciudad, se inició aún con anterioridad a la instauración misma de la República. En el segundo punto de vista, Garay, al igual de Navarrete, también era un hombre *en tránsito*, y por supuesto, identificado con los ideales republicanos.

Hasta aquí, me cabe exponer meridianamente que fue la Iglesia Católica quien asumió sobre sí la responsabilidad de brindar educación a los sectores populares de la ciudad de Lima, y aún bajo condiciones sociales, económicas y políticas bastante adversas: con su Arzobispo expulsado; un proceso de purificación eclesiástica; expoliados progresivamente de sus espacios de culto, en pos de las contribuciones hacia el poder ejecutivo, y faltaba aún la presencia del Libertador y sus ejércitos del Norte.

La parroquia no fue un espacio extraño de la ciudad. A continuación, una brevísima lista de las principales instituciones dedicadas a la instrucción de primeras letras en la ciudad, para 1822, obtenidas del precitado *Calendario para forasteros* (Ibíd.: 39–40), a saber:

1. Colegio de Santa Cruz de Atocha. Fundada en 1659 por el boticario Mateo Pastor de Velasco y Da. Francisca Vélez Michel, “*para educar y fomentar niñas blancas expósitas*”. Su gran benefactor, junto con el fundador, fue el Arzobispo Cristóbal de Castilla y Zamora. Para 1823, el administrador y Director. Fue José Morales de Ugalde. Su capellán fue el Pbro. José Francisco Navarrete. Su Rectora, Faustina Rosa Sánchez. En torno al número de colegialas, declaran: veinticuatro (24) de número, tres (03) de supernumerarias. Su renta declarada fue de: 20 000 ps.
2. Colegio de la Presentación. Fundado en 1714 por la hermandad del hospital de la Caridad, “*para educar y dotar niñas pobres*”. Su administrador era en 1822, Gregorio Fernández. Su rectora era Victoria Paraíso. La dotación de estudiantes del colegio era la siguiente: doce (12) colegialas; tres (03) aspirantes; y, seis (06) en categoría de agregadas. Renta para la fecha: 1097 ps.

3. Escuela gratuita de primeras letras de los Desamparados. Su maestro y rector, el precitado Pbro. Francisco Garay. Declaró una concurrencia de setenta (70) párvulos. Su renta era una de las más austeras, de 400 ps., para cada maestro, “*sacado [sic] de la dirección de censos [...] y 80 ps. para papel y plumas*”.

Ahora bien, con este trasfondo sucinto explicado, se puede observar –y de alguna manera comprender– las acciones, de una abierta oposición, que tomó el presbítero Francisco Garay en torno al nombramiento como Director de la primera escuela lancasteriana a favor de Diego Thompson. Ante el Congreso de la República, el Pbro. Garay solicitó la separación de Diego Thompson del ejercicio de su función como Director de la Escuela Lancasteriana. Argumentó dos razones para descalificar el trabajo de Thompson: la primera en razón a no convenir a la “*unidad de las costumbres nacionales del Perú*”, ¿qué significó exactamente aquella dura acusación? Y sospecho que Garay no fue el único en expresarse, abiertamente o no, así. La segunda, como abierto pastor evangélico, Garay lo tachó de *no conservar la pureza de la religión*, tal vez más de acuerdo con el estatus político y religioso de la época. La moción en el legislativo fue recibida por los diputados: José de Larrea y Loredó, Pedro Pedemonte y José F. Sánchez Carrión. Garay no solo entabló demandas administrativas contra Thompson, posteriormente también lo hizo frente al mismo Navarrete.

2.2. Algunos fundamentos pedagógicos y vivencias escolares en torno al sistema de enseñanza lancasteriano en el Perú⁴⁰.

Los principios educativos de este método fueron cimentados por Andrew Bell y Joseph Lancaster, a principios del siglo XIX: El referido sistema educativo obtuvo una amplia recepción en los países europeos como Francia, Inglaterra y España, a modo de acotación, en países de recientes cambios sociales y políticos. Su instrucción no solo tuvo orientaciones verbales, contó también con impresos, como las cartillas de orientación (VEGA, 1999), lo que llamaríamos hoy en día un *manual* para que los docentes lancasterianos puedan ver un tanto más aliviada su enorme tarea de instruir a los niños de bajos recursos, y en las duras condiciones que lo hicieron. Estamos ante

⁴⁰ En esta sección del trabajo, mis principales fuentes, entre otras, fueron las cartas que envió Thompson a sus superiores en las Islas Británicas.

una corriente pedagógica renovadora, con sello propio, descendiente de las propuestas luteranas inglesas de fines del siglo dieciocho. La pedagogía de los primeros individuos que luego serían los primeros preceptores estaba inmersa, en palabras del propio Thompson, dentro de un “*camino de apostolado*”. Apropiaada como cierta la frase en torno a la vocación del maestro de primeras letras.

Con el método lancasteriano, también llamado *mutuo* (en contraposición al método individual) fue afianzándose progresivamente en la instrucción pública, bajo una infraestructura básica: un aula, un espacio físico recreativo mínimo (inicialmente fuera del aula misma), y la presencia del docente. La autoridad en el aula la tenía el Maestro, y era compartida tanto por el preceptor, como por el alumno más aplicado. El aula lancasteriana representó el lugar en donde los niños –con el apoyo indudable de los padres de familia interesados– conformaron una escuela. Las aulas llegaron a poseer un número grande de estudiantes, mayor al de cualquier proyecto estatal de enseñanza pública sucedido en el país. Se trató de una *educación masiva*, en toda su dimensión. El contexto político de la instauración del sistema político republicano, vino de la mano con el deseo ilustrado, evidente deuda, de llevar *las luces a todos los súbditos*, trocándola desde su Independencia del otrora imperio español, por el alcance a favor de la *ciudadanía*. La educación se transformó así en responsabilidad del estado. Pero su ejecución adoleció de maestros capacitados, además de los recursos económicos apropiados para ello. El método lancasteriano tuvo una modesta pero decidida difusión durante aquellos tiempos históricos complicadísimos, el de las tempranas independencias latinoamericanas.

Los monitores. El sistema funcionaba a través de la designación de monitores, escogidos entre los alumnos más adelantados, ellos se ocuparon de conducir el aprendizaje de sus pares. No dilucidemos precipitadamente, y pensemos que el Maestro se ausentaría sin más de las aulas. Recordemos que quienes eran designados como tales por el Estado, recibiendo su remuneración estatal por ello, debían también suplir funciones como director del centro mismo, entre otras labores además de la enseñanza misma. Inclusive encargos en otros espacios públicos de la naciente república. El sistema lancasteriano representó el idóneo medio con el que la República pudo avanzar en su *promesa* de educación popular. El rol de maestro fue el de una autoridad que

debía ausentarse constantemente, y en forma justificada. Pedagógicamente, su ausencia tuvo como efecto perder el contacto y *control* directo sobre sus alumnos. La distribución espacial del uso del aula, era también una herramienta grupal de ejercicio didáctico, alrededor del monitor, y en ordenados asientos, en filas. Se crearon así una suerte de grupos de estudios, graduales y temporales, todo dentro del mismo lugar físico.

El trato del maestro hacia los estudiantes. Es ciertamente una práctica pedagógica poco común –aún para la época, segunda década del siglo diecinueve– la horizontalidad didáctica con la que sus seguidores ejercieron su práctica docente alrededor de sus alumnos. La juventud de los maestros lancasterianos, brindó muy posiblemente un trato más directo, y en ello también, tal vez su principal limitación. Esta novedosa posición del maestro, lo convirtió ciertamente en una fuente de controversia, cuando no de desavenencia, sobre todo frente a la metodología pedagógica anterior a los tiempos de independencia. El sistema Lancasteriano también fue denominado como un “*sistema de enseñanza para niños pobres*” (SANABRIA: 2010), en los documentos de Instrucción pública del siglo diecinueve, y no es exclusivo del caso peruano. En Colombia y Argentina recibió símiles denominaciones, como en la mayor parte de Hispanoamérica, pues Diego Thomson recorrió gran parte de ella. Además el propio fundador de este sistema, Joseph Lancaster, reclamó en sus escritos, siguiendo a Sanabria, como un principal requisito en la vocación del maestro, el capacidad de servicio hacia aquellos *niños carentes de atención y de instrucción* (Ibíd.: 52). Curiosamente, en el Perú llegó primero la mentalidad consecuente de la explotación industrial inglesa, de principios del diecinueve antes que el proceso capitalista propiamente. Un maestro joven, bisoño tal vez en el trato, y sin conocimiento de las triquiñuelas y jugarretas de los niños y jóvenes pobres de la ciudad, vaya que si aprendió muchísimo *en el campo*. Así describo, particularmente, al maestro lancasteriano durante la primera década de vida republicana.

Las pláticas de Thompson en Lima. Uno de los discursos más constantes entre los diversos círculos amicales que frecuentó Thompson en el Perú, se refirió en torno a la Independencia de los peruanos. Temas como la libertad civil y religiosa, fueron parte de sus fructíferas charlas, en las que fue invitado notable. Así, en base al diálogo interdisciplinario que mantuvo Thompson durante su estadía en el país, impuso progresivamente en la agenda de sus interlocutores temas no solo sobre la

independencia, experiencias educativas en Buenos Aires o Santiago... incluyó también diálogos en torno a la construcción de una nueva práctica social, de los nuevos deberes ciudadanos, propias a toda naciente e ilustrada nación. Y en ello la real importancia y dimensión social de la instrucción de primeras letras. Creo no desatinado afirmar que su propuesta pedagógica, tuvo como referencias de formación protestante ecléctica, bastante abierta, cuya constancia y trato afable le permitió mantener en corto tiempo relaciones sociales y amicales pertinentes para el desarrollo de sus labores. Mayormente.

Los fines pedagógicos de Thompson, fueron continuados por sus instructores por él formados. Directamente, en aquellos maestros que personalmente gozaron de sus enseñanzas, estos son las promociones de los tres (03) primeros años de vida republicana. Sospecho que la deserción también fue alta. La amplitud y tesón con el que se difundió la necesidad de la educación entre los más necesitados, fue una contribución fundamental en la construcción de los nacientes estados republicanos. Este método tuvo el correcto aporte de imponerse ante la adversidad, propia de sus austeras y frugales costumbres protestantes, e impuso su propuesta al frente de las balbuceantes y nacientes repúblicas latinoamericanas.

El método mutuo o lancasteriano, una instrucción para niños pobres. La instauración oficial del Método Mutuo, así como la labor educativa promovida por el Estado, se ejecutó bajo el amparo de este sistema. Pero no se ejecutó en forma inmediata en todo el territorio nacional. Se reitera que uno de los nombres que recibió este sistema pedagógico fue el “*instrucción de niños pobres*”, y eso representó en sí una traba política social en diversos sectores de la temprana sociedad pos colonial. Tristemente, los niños pobres debieron contentarse cuanto mucho de saber leer, escribir y hacer cuentas. Si es que asistían con constancia, lo cual fue casi difícil.

En torno a las niñas y jóvenes peruanas, la progresiva apertura hacia la *instrucción del bello sexo*, políticamente fue insuficiente. Curiosamente, quien mejor defendió la postura y el derecho de la educación de las mujeres fue otro sacerdote, Francisco de Paula Gonzáles Vigil. Sobre este personaje, y su apertura por el derecho a la educación de las mujeres, expondré algunas líneas en el capítulo tercero. Pero cabe aquí resaltar

un tamiz que no puede pasar desapercibido. Al igual que a fines del siglo dieciocho, el Perú recibió la ilustración desde las lecturas que hicieron de ella los sabios y científicos españoles, sea desde la península, o desde la misma ciudad capital virreinal. No puede dejar de olvidarse de personajes de la talla del jeronimita Fray Diego Cisneros. Fueron clérigos como civiles quienes se percataron de la importancia de expandir la cultura y la educación en la juventud limeña de fines del período colonial.

Aulas que fomentan la amistad y el compañerismo. El sistema lancasteriano iba tomando forma en el Perú, y fue de origen inglés, y en su expansión, hubo pautas en las que fue observado por personajes políticos peruanos, sobre todo durante sus primeros años. Las amistades comunes, el carácter amical de Thompson, así como la presencia de Navarrete, hicieron de ambos, ciertamente colegas y amigos. Si de ello aún cabe duda, citaré inmediatamente algunas de las palabras que el pedagogo escocés redactó sobre un diálogo, ciertamente, *ecuménico*:

Nos conocimos desde mi llegada a esta ciudad; nos hemos visitado el uno al otro, ocasionalmente, durante ese tiempo hemos conversado sobre temas religiosos, pero siempre sobre esos temas en que estábamos de acuerdo. (THOMPSON, 1827: 64)

Las aulas reflejaron los mismos tratos que fomentaba el maestro Thompson, sin embargo, aún las autoridades públicas locales, reconociendo la dedicación y celo pedagógico del mismo, hubo también críticos a su labor. El párroco Francisco Garay halló motivos políticos para criticar a Thompson, y su presencia en el Perú. Sin embargo, cabe señalar que hubo otros ilustres ciudadanos que se percataron de la enorme valía que traía consigo el sistema lancasteriano, como un fomento público apropiado para la instrucción y enseñanza de los más pequeños. Estoy convencido que fue un hecho como la amistad, y agregado, la simpatía de Thompson, la que convencieron a un maduro presbítero de aunarse a su causa. Fue el mismo pedagogo escocés quien reconoció la calidez de la plática y amistad de su interlocutor, de ello podemos observarlo en la siguiente cita.

Como mi amigo no podía quedarse más tiempo, pusimos fin a la conversación en este punto, en el que establecía que era necesario que yo creyera en la Iglesia si es que quería obtener la salvación. Cuando

terminamos la discusión, se levantó y mientras lo acompañaba fuera, puso los brazos alrededor de mí y dijo: “Confiemos en que aún estemos unidos y seamos hermanos en Nuestro Señor Jesucristo”. (Ibíd. 72)

Esta sola anécdota brinda, sorpresivamente, algunas características personales de ambos. De Thompson como un hombre recto en su fe; de Navarrete, un sacerdote católico que aún con la evidente desavenencia entre postulados teológicos distintos, terminaba sus diálogos invocando la confianza, –y en ello su hermandad– en que la labor que emprendían tenía fines teleológicos, más allá de lo que ambos podían sopesar. Estos sucesos diarios anotaron, el ejercicio del oficio educador en el Perú, en los primeros años posteriores a su independencia.

Juegos de niños: o patriota o godo. A modo de cooperación entre ambos, algunas vivencias particulares de los párvulos empezaron a ser parte de la reflexión educativa de sus maestros. Y fueron aquellos quienes buscaron la manera sutil y apropiada de desechar este tipo *juegos entre equipos*, pues no pareció correcto que se siguieran practicando a modo de recreación infantil, a saber, la lucha entre *los bandos de los patriotas y el de los godos*:

En épocas así, cuando el espíritu de los partidos crece, procuramos mantener una estricta neutralidad de la palabra y de obra en la escuela. Al principio tenemos un poco de dificultad para establecer neutralidad entre los niños. De vez en cuando, forman bandos entre ellos y se llaman, respectivamente, patriotas y godos. (Ibíd.: 27)

Decididamente, el trasfondo de los acontecimientos políticos de la época en relación a las actividades lúdicas y de recreación en los juegos infantiles, eran evidentes. Los maestros contrarrestaron estos aparentes juegos infantiles de una manera magistral. Ellos se percataron de la negativa trascendencia, de la invitación a la violencia que traían consigo, además de la que ya existía, en abundancia. Se trataba de impedir el tenso reflejo de la militarización de la sociedad limeña en aquellos años. La solución se halla en el parafraseo de la cita anterior, *ni godos ni patriotas, todas eran hijos de Dios*.

Una triste realidad, la inasistencia escolar. Uno de los mayores problemas que enfrentaron en sus primeros meses de fundación las escuelas lancasterianas, fue la inasistencia. La merma de asistentes se debió a diversos motivos, uno de los más significativos fueron, sin duda, las constantes levadas para las distintas fuerzas militares y milicias en la ciudad. Terrible panorama. Los diferentes ejércitos y guerrillas prácticamente raptaban a todo niño y adolescente que pudiese cargar un fusil o una bayoneta. El temor de los padres por perder a sus hijos en el desenvolvimiento mismo de la guerra, hizo que las familias mismas optasen por no enviar a sus hijos, sobre todo a los mayores, aún los más pequeños fueron tomados como “*tambores de guerra*”. De ello da cuenta el mismo Thompson, a saber:

Nada importante ha sucedido en nuestra escuela después de la llegada de los españoles, con excepción de la pérdida de algunos escolares. La razón ha sido el miedo de los padres de que sus hijos fueran reclutados por los soldados al ir y regresar del colegio; los soldados se llevan, frecuentemente, a los muchachos mayores que encuentran en la calle, con el fin de hacer de ellos los tambores del ejército. En consecuencia, el número de nuestros alumnos es menor al que teníamos hace tres meses.
(Ibíd.: 76)

Esta fue la realidad más dura que afrontaron los maestros lancasterianos durante los primeros años de vida republicana. Y tampoco se podía exigir a los padres de familia que enviasen a la escuela a los jóvenes, por el motivo que el propio Thompson describió tan cruda como puntualmente.

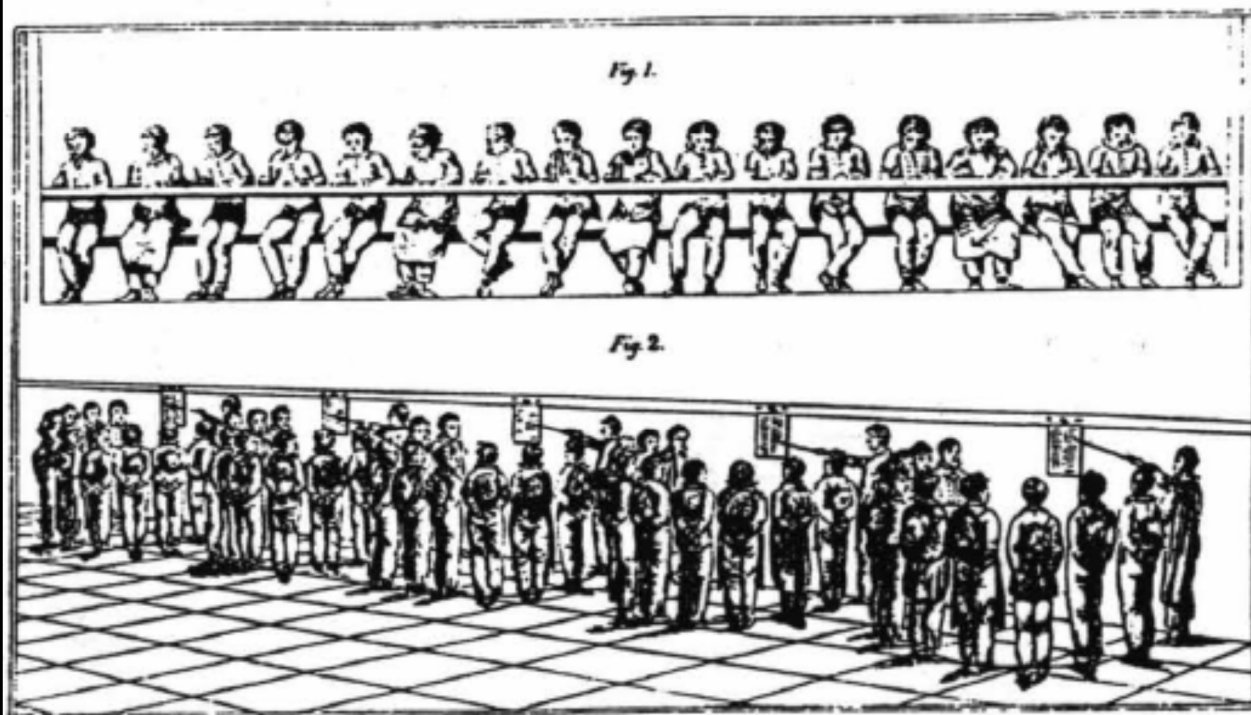
2.3. Retiro de Thompson del Perú y continuidad del sistema lancasteriano

Pocos meses después de declarar la independencia, negociar con las autoridades locales, reorganizar los ejércitos; San Martín viajó hacia Guayaquil, encargando el gobierno al Marqués de Torre Tagle. El presidente interino, bajo una fuerte presión política, decretó el destierro del ministro Bernardo de Monteagudo del país, hecho que fue llevado a cabo en julio de 1822, el mismo mes en que el Protector se reuniese en célebre conferencia frente al Libertador. El apoyo político que recibió Thompson desde su arribo, se debilitó progresivamente sin la presencia de ambos personajes. Del Congreso solo recibió promesas, todas insatisfechas. Bajo contradictorias posiciones burocráticas,

además de condiciones económicas duras, en septiembre de 1824, Diego Thomson decidió viajar hacia Guayaquil, dejando en la dirección del Centro Lancasteriano a José Francisco Navarrete. No retornó nunca más al Perú.

La continuidad misma del sistema lancasteriano estuvo en duda luego del retiro de Thompson. Aún desde los primeros días de la instauración del Colegio de Instrucción Lancasteriana de Santo Tomás, llamado así debido al espacio físico que ocupó inicialmente, bajo los espacios del Convento con el mismo nombre. Luego de ellos, empezaron las querellas mismas que tuvo que enfrentar Thompson al frente la recién formada institución, como también de los diputados de la República. Todas estas contradicciones, hicieron pensar que dicho sistema se desmoronaría ante una prolongada ausencia suya. José F. Navarrete, navegó ante los inciertos mares de la naciente república. No he encontrado a la fecha, documentos de primera mano en donde haya sido calificado como intransigente, o de *ultramontano*; se le reconoció públicamente como el promotor de las Primeras Letras. Así expuesto, la institución del sistema lancasteriano se alcanzó mediante el diálogo y la amistad de Thompson y Navarrete. Y con ello, su continuidad y existencia.

El sistema monitorial de instrucción
(Fuente: *Manual of the System of Instruction pursued in the Modern Schools*. Londres, B. & F. School Society, 1831)



Descripción de la Ilustración 2: La ilustración 1 muestra una «clase» sentada en un banco(5), en el pupitre de escritura(4). La ilustración 2 muestra a cinco monitores instruyendo a cinco clases. Los muchachos están concentrados en las estaciones de agrupamiento(16); la formación pisa la línea de demarcación de las estaciones. Con los punteros(15), los monitores imparten la instrucción de las lecciones(11), que aparecen suspendidas del rail(12).

El sistema monitorial de instrucción

GRÁFICO 03. Tomado de: Hopmann, Stefan. «El movimiento de enseñanza mutua y el desarrollo de la administración curricular: enfoque comparado». En: "Revista de educación". N° 295. Año. Edit. Secretaría de Estado de Educación. Centro de Investigación, documentación y evaluación (CIDE). Ministerio de Educación y ciencia. Madrid - España, 1991. Pág. 294.

Resumen

En el presente capítulo demuestro que el sistema educativo lancasteriano fue protegido e incentivado por el Estado peruano, inclusive desde el mismo año de su fundación. Anterior a la llegada de la referida metodología, existieron ya otros modelos pedagógicos, como el denominado *Método Individual*. Dicho método educativo dista mucho de la imagen que hoy en día persiste en torno a la educación colonial. El movimiento político representado por la Ilustración europea influyó en las diversas dimensiones de la sociedad colonial, tanto en la península misma, como en sus posesiones de América hispana. El uso de manuales de instrucción, en su mayoría catecismos, ya se ejercía desde fines del siglo dieciocho. Las principales áreas de aprendizaje estuvieron representadas por: la lectura, la escritura y las cuatro operaciones matemáticas. Éste método individual poseyó un mínimo de veinte (20) horas de trabajo a la semana, así como textos especializados en cada una de las materias precitadas. Por lo expuesto, parece criticable, la utilización de términos contemporáneos en torno a la educación colonial, cual fuere una instrucción irracional y con énfasis en el castigo físico, expresiones que se efectúan sin mayor indagación histórica o documental en la materia.

El método lancasteriano poseyó fundamentos pedagógicos muy particulares a su ideología, el eje transversal más importante, el de fomentar valores y costumbres, ambas en común acuerdo con las creencias de José Francisco Navarrete, y James Thompson. Thompson es el fundador en el Perú del novedoso sistema de aprendizaje masivo, la naciente república le es deudora de su indudable vocación, además, dejó instrucciones a sus monitores, quienes luego propagarían su formato educativo inicialmente a nivel limeño, luego a otras partes del país. En la ejecución de sus labores resultó fundamental el apoyo político del general José de San Martín, Protector del Perú, y del ministro Bernardo de Monteagudo. Sin embargo, esta labor no la ejerció individualmente. El naciente poder legislativo percibió que si bien su instrucción y métodos educativos eran de urgente necesidad, en pos de llevar las luces a la juventud republicana, sus funciones debían ser acompañadas y observadas por el presbítero José Francisco Navarrete. Al Congreso republicano no le fueron desconocidas las cortas estadías temporales que tuvo el célebre pedagogo por el sur del continente, en los nacientes Estados. Su labor tuvo

también contradicciones, algunas de ellas sin fundamento, sobre todo al tomar posesión de la Dirección del Colegio Lancasteriano. Dilecta como oportunamente, el Congreso Soberano tomó en consideración al sacerdote Navarrete –con plena identificación con el proyecto republicano– como el pilar que posteriormente continuaría con el proyecto, en concordancia a los ideales de educación compartidos por ambos.

Asimismo, la fecha definitiva de inicio de la instrucción pública en primeras letras, se halló registrada para la posteridad en el Decreto Supremo del 23 de febrero de 1822, curiosamente, documento oficial firmado por el Marqués de la Torre Tagle. El Protector había ya iniciado el viaje hacia Guayaquil, ante su célebre entrevista con Bolívar. Luego, durante el retiro definitivo de San Martín del Perú, el pastor Thompson obtuvo solo promesas incumplidas de las autoridades locales, tanto del Congreso como del poder ejecutivo. Su partida ya resultaba inminente, como justificada. Thompson se fue del país en 1824, hacia la Gran Colombia.

Es oportuno reconocer la labor del Pbro. José Francisco Navarrete como una figura señera y ejemplar para el magisterio nacional. Sin su presencia y ejercicio de vocación docente, tal vez otra hubiese sido la historia de la educación. Parece justo evocar su epónima figura como el primer maestro republicano de la instrucción pública en el Perú.

CAPÍTULO III

Estado republicano y leyes sobre la instrucción pública de primeras letras en Lima: 1824 – 1840

1. Estado y leyes a favor de la instrucción pública de primeras letras: 1824 – 1827

A modo de antecedente, en febrero de 1822, el Supremo Delegado del Perú, General José Bernardo Torre Tagle, dispuso la gratuidad de escuelas gratuitas en el Perú, a costa de los espacios de los conventos regulares, y en algunos particulares casos bajo dependencia de parroquias. ¿Qué significó ello? En primer lugar que la Iglesia asumiera directamente el sustento y viabilidad en la ejecución de dicha norma. Valga anotar, que en ello, una semejanza con los decretos fernandinos del sexenio absolutista, aunque esta vez sin consulta a Roma. Al menos en Lima, no existieron espacios físicos que no se relacionasen entre la difusión e instrucción de primeras letras y la participación significativa de la Iglesia, sea mediante censos, capellanías y aniversarios. Dichos lugares fueron de espacios muy significativos de la diócesis local. El año anterior, en 1821, el Arzobispo Bartolomé María de las Heras emigró del Perú hacia España, bajo presión de las nuevas autoridades republicanas.

Entre las semejanzas entre las leyes peninsulares del segundo trienio, frente a las leyes proclamadas durante la independencia, aquella de mayor fuste resultó la toma definitiva de la responsabilidad educativa como parte orgánica del Estado, afirmándolo como uno de sus primordiales deberes frente a la ciudadanía. El Gobierno central asumió la administración y subvención de la instrucción pública, los espacios físicos le fueron confiados a la Iglesia católica. Mientras que la legislación liberal hispana instó a las mismas autoridades locales, sean de cabildos o diputaciones, a costear la instrucción de primeras letras; el caso peruano mantuvo, ante de la llegada de Bolívar, una experiencia moderada de confiscación y expropiación de propiedades y predios rurales.

Ciertamente, las propuestas por una educación universal en la naciente república, obtuvo diversos apoyos públicos. Una prueba de ello, lo expresaron los Conventos de Regulares, *fomentando* dentro de sus espacios la difusión de las primeras letras. Sin embargo, aún bajo el abierto apoyo eclesiástico a la educación pública, las expropiaciones más severas se ejecutaron durante el gobierno bolivariano, algunas de ellas a nombre de una *educación universal*. La dictadura bolivariana significó el acontecimiento génesis del centralismo educativo, y la consagración definitiva del Supremo Gobierno como promotor exclusivo de la educación pública nacional.

La educación primaria a cargo del Estado republicano resultó un ambicioso proyecto. Pero hubo sectores sociales que no compartieron dicho ideal. Hubo párvulos cuyas familias pagaron una formación más *exclusiva*. Hijos de hacendados, aristócratas, jerarquía militar, grandes mineros, comerciantes navieros, entre otros, auspiciaron otro tipo de formación, el ya referido *Método Individual*. Como bien señaló Macera, aquellos sectores sociales recibieron una educación de *privilegio*. Los prejuicios de clase, corrieron a cargo de las mismas familias y círculos sociales de convivencia. Ser un *no instruido*, con más seguridad, a partir de la década de 1830, fue el equivalente a resultar un *no ciudadano*.

Lo he afirmado anteriormente, los maestros del método individual, gozaron de emolumentos nada despreciables, aún para la realidad histórica que estamos describiendo. Pablo Macera lo resumió insuperablemente, a saber:

Los precios que cobraba, por ejemplo una célebre escuelita aristocrática que funcionó primero en la Calle Negreiros, y después en la del Estanco Viejo, equivalían a la renta de un mediano empleado del Fisco: 06 pesos mensuales para enseñar primeras letras; 10 por escritura y aritmética; 17 pesos por gramática castellana, francés, dibujo y pintura; fuera de 10 pesos mensuales en pago de almuerzo (MACERA, 1977, Tomo II: 258)

Caben algunas dudas en torno a aquellos que terminaron sus estudios de primeras letras bajo carácter privado ¿se dedicaron a estudios superiores?, ¿continuaron los negocios familiares?, ¿no hubo administradores de hacienda o comerciantes no propietarios que pudieron también acceder a aquella formación?, ¿es posible afirmar que algunos de sus

egresados hayan seguido carreras burocráticas? Insistimos, el camino es largo y aún de exploración en algunos casos, tan solo aquí exponemos puntuales reflexiones.

1.1. La instrucción de primeras letras durante la Dictadura Bolivariana.

El ambicioso proyecto político americanista de Bolívar, ciertamente coloca al Libertador dentro de un pináculo donde pocos personajes históricos caben. Compartido con el Protector San Martín, ligeramente más alejado, y ante el proyecto confederativo de Andrés de Santa Cruz.

En torno a Bolívar y su labor educativa en el Perú, resulta una tarea compleja su estudio. Se describe sobre el Libertador de formas tan disímiles, antagónicas, como naciones independientes alcanzó su genio militar. Existen textos y autores quienes anotan la *concepción pedagógica* del Libertador. La lectura resulta distinta si estudiásemos la misma temática en torno a su maestro Simón Rodríguez, o el influyente Joseph Lancaster. Sin embargo, los grandes proyectos políticos panamericanos que llevó a cabo Bolívar, bien alcanzaría mejor en sostener sus aproximaciones geopolíticas sobre las nacientes repúblicas de la región, que una concepción pedagógica propiamente. Textos sobre su obra y parecer educativo se encuentran en historiadores de Bolivia, Perú, Ecuador y Colombia, y por supuesto, su patria, Venezuela

Siguiendo al insigne historiador y diplomático venezolano Rafael A. Rojas (1946), Bolívar lidió frente a contradicciones políticas muy fuertes, entre ellas su proyecto confederativo. Uno de sus principales limitaciones se debió, principalmente, a la falta de preparación y educación de sus propios conciudadanos. Sin la educación, los habitantes de América no podían ejercer libre y absolutamente sus facultades y derechos correspondientes, a decir del precitado Rojas, restando responsabilidades a Bolívar, a saber:

Bajo el punto de vista político, la educación era para Bolívar condición indispensable para ejercer derechos políticos de tanta importancia como el de elector [...] Ya en su admirable Manifiesto de Cartagena, una de las bases en que apoya su argumentación contra el régimen federal es la falta de preparación de sus ciudadanos para el libre y absoluto ejercicio de sus facultades [...] Sin el basamento de la educación no hay grandeza

Políticamente, Bolívar poseyó manifiestos prácticos, intuiciones indudables que viabilizaron sus diversas propuestas, entre ellas las pedagógicas. El caso más pertinente por parte del Libertador fue el de incentivar la creación de escuelas primarias, como así lo ejecutó durante sus períodos de gobierno, en las naciones liberadas por él. Bajo sus propias palabras, su actuación pública procuró *sembrar luces* (Ibíd.: 332) ¿Por qué Bolívar insistió en la fundación de las primeras letras como uno de sus planes más efectivos de promover la instrucción pública? Siguiendo a Armando Rojas, el Libertador estuvo convencido de que la educación se iniciaba en el mismo hogar, y en ella el camino hacia la ciudadanía. Promulgó, tanto en Perú como en la Gran Colombia, leyes en favor de la creación de instituciones educativas de primera enseñanza. Abiertamente apoyó la doctrina pedagógica de la formación lancasteriana, fomentando así su expansión en Hispanoamérica.

Siguiendo al historiador ecuatoriano Enrique Mora Ayala, Bolívar trató personalmente con Joseph Lancaster, el creador mismo del sistema mutuo pedagógico. Esta relación empezó en 1810, cuando Bolívar fue comisionado de la Junta de Gobierno de Caracas, en un viaje a Londres (MORA, 2008). Bolívar y Lancaster retomaron relaciones epistolares años después, cuando ejerció la Presidencia de la Gran Colombia. Enrique Mora expone a un Libertador firme en su decisión de fortalecer la enseñanza mutua a nivel de las repúblicas por él independizadas. Bolívar mantuvo dos ideales complementarios, y que calzaba a pie seguro con la propuesta lancasteriana, en pos de ampliar los ideales de la república:

- a) el de la instrucción y aprendizaje de saberes propiamente; y,
- b) el de la formación del ciudadano como integrante de una república... bajo la óptica panamericana, que pretendió Bolívar.

La imagen de Bolívar como estadista, preocupado en la educación como labor pública ha sido sustentada por no pocos historiadores, algunos de ellos con enorme influencia dentro de nuestro gremio profesional, latinoamericano principalmente. No es mi pretensión reconstruir aquí la figura del Libertador, por cierto, aunque sí resulta innegable su propuesta de adelanto en torno a la educación pública. Como bien

menciona el precitado Enrique Ayala, el pensamiento bolivariano «*se ha usado para justificar posturas más disimiles, aún en nuestros días...*» (Ibíd.: 15). Es posible hallar elementos básicos que permitan a otros organizar postulados que correspondan con mayor cercanía la figura propuesta. Particularmente encuentro a Bolívar más como un notable servidor público, y con obras de apertura con la finalidad de mejorar la calidad del país en el que ejerció el cargo de Presidente.

Simón Bolívar, ya bajo el ejercicio político de la Dictadura en el Perú, en torno a la instrucción pública, impulsó un proceso de expropiaciones más agresivo aún que el ejercido durante el ministerio de Bernardo Monteagudo durante el Protectorado. Las propiedades eclesiales fueron las más afectadas. A colación las actuaciones públicas más emblemáticas, entre otras:

- El 1° de noviembre de 1824, fundó en el valle de Jauja el Colegio de enseñanza pública, confiscando «*todas sus rentas, pertenencias...*» al Convento Santa Rosa de Ocopa (OVIEDO, 1863, Tomo X: 07). Este decreto fue firmado en *el pueblo de Canta*. Fue refrendado por Sánchez Carrión y el propio Bolívar.
- El 08 de julio de 1825, fundó el Colegio de Ciencias y Artes del Cusco (Ibíd.: 08), en pos que la *ilustración reforme la antigua enseñanza*. Los bienes incautados pertenecieron a la antigua orden de los jesuitas, y fue con sus fondos correspondientes a censos y temporalidades, que se inauguró dicho establecimiento. Aún, cuando ya no eran los antiguos hijos de Loyola, sino los Betlemitas los administradores eclesiásticos de dichos bienes.
- El mismo día, fundó también el Colegio de Niñas del Cusco, también denominado de *Educandas del Cusco*. Lo interesante aquí es que desde su apertura, se instó en el mismo decreto a que sus autoridades admitan *niñas de cualquier clase [...] en aptitud de recibir la educación*. Su dependencia económica inicial formaría parte de los fondos del colegio de Ciencias.

1.2. El Presidente Andrés de Santa Cruz y dos obras por la infancia: La Casa de la Maternidad y el primer Reglamento de Instrucción en primeras letras.

En junio de 1826, Andrés de Santa Cruz fue nombrado Presidente del Consejo de Gobierno. Eran los últimos meses de la influencia de Bolívar en el Perú, antes de su partida definitiva en setiembre de ese mismo año⁴¹. A continuación, describiré dos actuaciones políticas de Santa Cruz en favor de la infancia, y la instrucción pública de primeras letras.

La Casa de la Maternidad de Lima y Madame Fessel. ¿Qué sucedió a inicios del período republicano con los niños en estado de abandono? Me refiero a los menores entre 01 y 05 años de edad. La orfandad hoy en día es un fenómeno social latente, duro. Veamos brevemente una pauta de solución propuesta por el Presidente Santa Cruz. Parte de su resolución nos orienta hoy a reconocer los antecedentes históricos y médicos en torno a las labores del parto y nacimiento, ya en el siglo diecinueve. La obstetricia tiene en la señora Fessel, su más clara precursora. Al final de este opúsculo, veremos la propuesta que procuró incentivar Santa Cruz en torno al abandono y la indigencia infantil.

Era setiembre de 1826, el panorama político nacional estaba desorientado, el Consejo de Gobierno instalado por el Libertador, despidió al propio Presidente, quien zarpó a bordo del bergantín *Congreso*, rumbo a la Gran Colombia. Nadie estaba seguro si retornaría. Santa Cruz asumió interinamente el despacho presidencial. Entre sus primeras medidas, dispuso una novedad médica muy importante: la formación especializada de obstetricias en el país. La historiadora Lissel Quiroz, documenta y analiza detalladamente la estadía, así como los notables aportes médicos de Madame Fessel, quien se llamó en realidad, Benita Paulina Cadeu, a saber:

Benita Paulina Cadeau nació en Lyon en 1792. Cursó sus estudios de obstetricia en el Hospicio de la Maternidad de París (Maternidad de Port-Royal) que había abierto sus puertas en el año 1802. Esto significa que había recibido una formación de gran calidad en una institución modelo en Europa que se caracterizaba por la asociación de la teoría y la práctica. En esa época, los estudios de obstetricia duraban dos años, y

⁴¹ Al año siguiente, Santa Cruz, en junio de 1827 se presentó a elecciones frente a José de la Mar. El Soberano Congreso eligió a este último

ella estudió en la Maternidad de Port-Royal entre julio de 1816 y junio de 1818. Era por consiguiente una partera de primera clase, habilitada para ejercer en toda Francia, frente a las parteras de segunda clase formadas en los hospicios departamentales. (QUIRÓZ, 2012: 421)

Siguiendo a Lissel Quiróz, la labor educativa de Madame Fessel fue de mucha dedicación y didáctica de su ciencia, incluyendo también labores de investigación. Sus lecciones se propusieron dentro de un tiempo académico a desarrollarse durante cuatro años. A decir de la autora precitada, su plan curricular, para su especialidad, gozó de la misma calidad que llevaban los estudiantes de la Facultad de Medicina de la época. Las clases dictadas por Fessel, se dictaron en la Casa de la Maternidad de Lima, edificio contiguo al Hospital de la Caridad, otras materias se llevaron en el anfiteatro de la facultad señalada. Lamentablemente, Fessel solo se quedó hasta 1836:

[...] agobiada probablemente tanto por no tener el reconocimiento que esperaba como por problemas de salud. El paso de Madame Fessel por el Perú abrió las puertas a un número cada vez más importante de mujeres deseosas de tener una profesión reconocida socialmente (Ibíd.: 431).

Sospecho que sus motivos fueron semejantes a los que, seguramente, llevaron también a Thompson a retirarse del Perú. La seguridad jurídica y económica de un Estado, así como la estabilidad y justicia de los ingresos por las labores realizadas, aún no formaban parte del ideario de los burócratas y servidores públicos de la época. Es importante señalar aquí que a partir de la presencia de Madame Fessel, se inició un manejo más profesional de la maternidad. Posteriormente, ello se tradujo en una mejora sustantiva en la calidad de vida de los pobladores del país, a lo largo del siglo diecinueve.

La primera, y breve, etapa de Santa Cruz como Presidente interino del país, vía su posición de garante militar, como Jefe del Consejo de Gobierno bolivariano, tuvo una preocupación evidente por la salud y la educación en el Perú. Políticamente continuó la política de expropiación bolivariana, antiguos espacios conventuales, sus censos y propiedades agrarias, pasaban a ser administradas por el Estado. Entre otras obras, se

fortaleció la presencia política de la Beneficencia, institución a la que se le encargó la administración de bienes a favor de la instrucción pública. El estilo político de detención del poder, no había cambiado mucho frente al de las autoridades coloniales tardías. Gran parte de la legislación de la época se sustentó en decretos leyes. Estos documentos afirmaron constantemente la preocupación de Santa Cruz por la instrucción pública, “*causan los desvelos de un Gobierno Paternal*” (SANTA CRUZ, Decreto Supremo, 1826)⁴². El Estado asumió como tarea atender dichos petitorios –por supuesto, previa selección– y buscó transformar a los miembros de la sociedad, en ciudadanos útiles a la nación peruana.

El Colegio de Santo Tomás, durante el período colonial, estuvo bajo administración de la Orden Dominica. El Gobierno Central decretó que dentro de sus espacios se estableciese una Casa de la Maternidad para la ciudad de Lima. No se llegó a concretar, pues aún para la década de 1830, se continuaron buscando espacios apropiados para la impartición de dicha enseñanza. Pero Santa Cruz también presentó exigencias políticas Madame Fessel, algunos realmente duros:

- a) Socorrer a las mujeres pobres en sus partos,
- b) Criar y educar a los niños expósitos hasta la edad de cinco (05) años,
- c) Conservar y propagar el fluido vacuno.

He aquí la respuesta política del gobierno de Santa Cruz ante la indigencia y abandono de los niños expósitos: ser criados y educados en las Casas de Maternidad, y que los mismos sean útiles para la conservación y propagación del fluido vacuno a lo largo del territorio nacional.

El Poder Ejecutivo no concretó el proyecto, principalmente por carencia de recursos. El promulgado decreto, fue inviable por la necesidad de herramientas especializadas, así como espacios acondicionados para los partos. La Señora Fessel, diplomáticamente rechazó la petición, expuso para ello, las precarias condiciones de la referida Casa de Maternidad. Particularmente, sospecho que también influyeron motivos más personales. Por cierto, y al igual que Thompson, la notable obstetra francesa ejerció temporalmente

⁴² Particularmente, me es usual esta frase en distintos documentos oficiales, principalmente en aquellos redactados en la primera mitad del siglo XIX. Ver ANEXO DOCUMENTAL N°. 05. AVLPL.

la práctica de sus doctos oficios a particulares. Madame Fessel, siguiendo a Quiróz, renovó espacios académicos para las mujeres, un ámbito social que a partir de su presencia en Perú, progresivamente será observado como un espacio en que las mujeres pudiesen acceder a una educación bastante especializada, en su cercanía a la ciencia médica.

La intención de Santa Cruz y sus ministros, al menos para 1826, fue también orientándose hacia una ligera apertura de las educandas peruanas. El *Supremo Gobierno* enarboló el ideal de que fueran las niñas expósitas quienes a posteriori se dedicasen al oficio del parto. El decreto del 10 de octubre de 1826 estuvo refrendado bajo esas condiciones, por Santa Cruz, y su Ministro Pando. Cabe aquí resaltar el destino que previó el general Santa Cruz hacia las expósitas del naciente Estado, y en ello un posterior reconocimiento a su foja de servicios públicos. ¿Fueron ideas particulares de Santa Cruz o de algún cercano, y fiel, funcionario?

Situación de la instrucción de primeras letras para 1826 – 1827. Para 1826, siguiendo a la *Guía de Forasteros* de ese año (CARRASCO, 1825), se describe la existencia de un *Instituto Nacional*, dirigido por Hipólito Unanue, quien ejerció como Ministro de Estado. El referido instituto se encontró dentro del departamento de Gobierno y Relaciones Exteriores. Su Bibliotecario era Joaquín Paredes, y su Oficial conservador, Juan Coello.

Existió también la Dirección General de Estudios, establecida por decreto de 23 de abril, conforme al art. 185 de la Constitución, su presidente era también el Rector de la Universidad Pontificia San Marcos, en aquel entonces, el médico Miguel Tafur; el vicepresidente, el sabio Ignacio Moreno. Esta institución tuvo como vocales a Manuel José Pedemonte⁴³; Ignacio Mier, en condición de rector del Seminario Santo Toribio; Mariano Fernandini, rector del Colegio de la independencia; y finalmente, como Secretario, Manuel Antonio Colmenares.

La educación recibida en el referido *Instituto Nacional*, de clara evocación

⁴³ Pedemonte en su condición de rector del Convictorio de Bolívar, que no era sino el ex Convictorio Carolino. Pocos años después, la notable institución volvió a su nombre original colonial.

sanmartiniana, era intermediaria entre la instrucción de primeras letras, y el camino a la formación superior. El nombre mismo de dicha institución hace referencia al reconocido *Instituto Nacional de Chile*, de notable trascendencia histórica para dicho país. El referido Instituto es parte egregia de la historia de Chile. De la mano del docto colega chileno, Andrés Baeza, anotamos algunas descripciones:

Sin embargo, el triunfo en Maipú el 5 de abril 1818 definitivamente eliminó toda amenaza de las fuerzas realistas. Esto significó para el gobierno dedicarse a la organización de la política interna, como a su desarrollo social. En este contexto, la reapertura del Instituto Nacional, tal como había sido concebida bajo el modelo anterior y promulgado durante la "Patria Vieja", presentado ahora como un tema prioritario. Este problema fue discutido en el Senado conservador, un órgano creado por el nuevo régimen, y que fue concedido con el poder legislativo; este órgano de gobierno de forma breve, y por unanimidad, proclamó el restablecimiento del Instituto Nacional. (BAEZA, 2010: 490)⁴⁴

Cabe anotar que en el Perú, el Instituto Nacional fue más cercano, jurídicamente a la estructura educativa de un aula de latinidad, bajo reconocimiento del Estado, y con posibilidades de ser reconocida por el Estado, en pos de personal burocrático. Pero si no se contaba con el sustento de la Iglesia, o de familias que pudieran costear dichos estudios superiores, resultó ciertamente complicada su continuidad a lo largo del tiempo. Una vez concluidos satisfactoriamente su propuesta de enseñanza, sus egresados tenían el bagaje suficiente para seguir caminos de la vida pública, en la docencia, y la instrucción pública. Si bien su fundación data desde la presencia misma de los Libertadores en el Perú, no fue sino hasta la década de 1830, en donde su organización administrativa y viabilidad halló eco entre las autoridades del Congreso y del Supremo Estado.

Colegios de instrucción para niñas. Por otro lado, en el Colegio de educación para niñas de “*La Presentación*”, el administrador era para 1826, Bernardo Dobolo, y la rectora, Victoria Parayzo [sic]. El colegio registró trece (13) colegialas de número, tres (03) supernumerarias, y seis (06) agregadas). Las numerarias y agregadas son aquellas que

⁴⁴ El texto original se halla en inglés, la traducción de la cita utilizada es solo referencial.

aportaban a la institución educativa a través de los montos establecidos por el Colegio mismo. Aproximadamente el setenta por ciento (70%) de la población escolar en dicho colegio pertenecía a la condición de aportantes. A partir de la instauración de la República, por decreto, empezó a coordinar sus actividades frente al Director de Primeras Letras.

El colegio “La Santa Cruz de Atocha” fue también dirigido a mujeres, específicamente a niñas expósitas. Aquí se confirmó una continuidad de institución de raigambre colonial en pleno período republicano. Fundado en 1659, y de reconocimiento público hasta el siglo XIX, su local inicial se halló en la *Casa de Lactantes*. En 1822, como administrador y capellán del referido colegio se encontró al Pbro. Francisco Navarrete, para 1824 la rectora en funciones fue doña Josefa Lara. (CARRASCO, 1825: 84). Posteriormente, en 1837, se trasladó al convento supreso de Santa Teresa, con el cual existió hasta el siglo veinte. Atanasio Fuentes (1852: 270) afirma sobre este colegio, que las niñas, una vez alcanzados los 21 años, pudieron optar:

- a) la vida matrimonial, para lo cual el colegio previó de dote, por pensión del Estado,
- b) la vida de clausura, a cargo de una orden religiosa;
- c) y, finalmente bajo preferencia del Estado republicano, la formación concluida de jóvenes maestras.

El decreto del 08 de noviembre de 1826. El primer reglamento de las escuelas lancasterianas. En el año mencionado, ejerció como interino del gobierno ante la ausencia de Bolívar, el general Santa Cruz⁴⁵. En la fecha, 09 de noviembre de dicho año, el presidente encargado decretó el “*Reglamento de las Escuelas Lancasterianas*” (SANTA CRUZ, Decreto Supremo, 1826)⁴⁶. Este documento fue el primer reglamento republicano en torno a la organización y administración de las primeras letras en el Perú. Parafraseando el documento precitado, las primeras letras son definidas como la “*base de toda ilustración y moralidad*” (Ibíd.), sucediéndose así la última etapa de la ilustración tardía colonial, ya en los albores del período republicano, esto fue el dar *las luces* a quienes aún no lo poseían. Con los nuevos vientos republicanos, las *luces* no

⁴⁵ Sin ninguna duda, preparando el golpe de estado que pondría fin a la dictadura bolivariana, y asumir como Presidente de la República, buscando su validación por el Congreso Soberano.

⁴⁶ Ver ANEXO DOCUMENTAL. N°. 06. AVLPL.

serían ya el objetivo primordial, estábamos en los inicios de una identidad ciudadana, y en ello los educandos debían asimilarlo. Se procuró durante la dirección de José F. Navarrete dos orientaciones particulares:

- los de un ciudadano *ilustrado* y
- Con un sentido *moral* de la vida, moral cristiana se entiende.

No olvidemos que en los temas de *moral*, en referencia a aquella de origen cristiano, estuvieron de acuerdo los mismos fundadores del sistema lancasteriano en el Perú, por tanto no resulta ninguna novedad que las líneas transversales de enseñanza se hallasen entre la pedagogía civil y la cristiana. El documento fue impulsado por el ministro José María de Pando, posteriormente logró ser firmado por el mismo Presidente.

Santa Cruz impulsó la educación pública y el desarrollo de la niñez, también fomentó una escuela de obstetricias en el Perú; recordemos que propuso uno de los primeros reglamentos en torno a la instrucción de las primeras letras. Si bien el público objetivo beneficiario del decreto supremo fue la clase desvalida, es decir los ciudadanos de condiciones sociales más difíciles, cabe anotar que serán propiamente los hijos de las familias urbanas quienes progresivamente se vieron beneficiados. Diferente fue el caso de los pueblos y comunidades de indios, sospecho que en esos casos, los beneficiados resultaron principalmente los pueblos de cabecera. Una de las promesas de la República empezó a cristalizarse, el método pedagógico recomendado por el Estado fue el Lancasteriano. Éste decreto fue el primer documento oficial republicano que utilizó el término de “*Escuela Normal*” (Ibíd.), en referencia a un centro donde la enseñanza, práctica y aprendizaje de la instrucción son asumidas por el Estado, y bajo sustento jurídico definido.

Recapitulando brevemente, San Martín proclamó decretos a favor de la formalización y progresiva expansión de la instrucción Lancasteriana, encargándole asimismo, dicho espacio como lugar en el que también se formasen quienes se dedicasen a este noble oficio. Entre 1821 y 1822 el poder español coexistió militar y políticamente dentro del mismo territorio donde se hubo de fundar la república misma. En el decreto sanmartiniano se observa, para la ciudad capital, la fundación de tres instituciones:

- a) La de niños, con el título de “Escuela Central Lancasteriana del Perú”,

- b) La de niñas, con el de “Escuela Central Lancasteriana de la Concepción”,
- c) La sucursal de San Lázaro, administrada por su párroco. Aquí si se franqueó la posibilidad de compartir las aulas para ambos sexos.

Sin embargo, fue Santa Cruz, en 1826, un gobierno considerado duro y personalista, instituyó definitivamente a la pedagogía lancasteriana como el vehículo oficial de instrucción pública.

Sueldos de los maestros. Brevísimamente, una acotación sobre el sueldo de quienes se hallaban dedicados a la instrucción para en 1826. Un preceptor de primeras letras en Lima, tenía dos posibilidades, los ingresos provenientes del Estado, con demora, y los de la enseñanza privada de las familias. En una carta del Ministro Pando, en 1828, al prefecto de Lima aprobó la dotación de 2000 ps para la contratación de 10 profesores de Primeras Letras, es decir, 200 ps anualmente, menos de 17 pesos al mes. Por colocar tan solo un indicador de los niveles de vida en la ciudad, un arrendamiento de un inmueble decoroso de un piso, se podía gastar mensualmente desde 15 pesos. Una difícil situación. Durante la Confederación hubo un significativo aumento del mismo, aunque el decreto, debido a la coyuntura misma de 1839, tardó en hacerse efectiva.

Los gastos de las tres escuelas mencionadas, también tuvieron parciales subvenciones de fondos provenientes de la municipalidad. El cabildo otorgó tres mil pesos anuales (3000 Ps.), respetándose también las asignaciones administradas por la Beneficencia, que con anterioridad al decreto se hallaban instituidas a favor de dichas obras educativas de primeras letras. Lo que no estoy seguro en la distribución de los citados fondos. Asimismo, en materia administrativa, se contó con un solo regente, cuyo principal requisito era el de hallarse instruido en el tema, es decir reconocido como instructor de primeras letras por las autoridades pertinentes. Durante este mismo período, se erigieron, bajo decreto, dos escuelas al interior del país, una de niñas y otra de niños. Si bien ambas aulas recibirían los mismos cursos, el de niñas recibiría además el de la *enseñanza de costura*.

A quienes tenían el rango de Maestros, se les impuso la obligación de asistir a la *Central* mínimo dos veces por semana, para ser orientados e instruidos en el sistema

lancasteriano. Sobre los sueldos, siguiendo el referido decreto:

- Quienes tuviesen el cargo de “Regentes”, el sueldo de mil pesos (1000 Ps.) anuales.
- El de “Maestro” o “Maestra”, el de seiscientos pesos (600 Ps.)
- Los “Preceptores” empezaron también a ser incluidos en el “escalafón” magisterial, el de trescientos pesos (300 Ps.)

Santa Cruz dejó claro las funciones de una “Escuela Normal”; solicitó explícitamente a sus maestros y preceptores, observar las potenciales capacidades didácticas de sus niños y jóvenes, con la finalidad de otorgarles las facilidades burocráticas para que ellos inicien el *honorífico empleo de maestros*. Se ordenó a los prefectos de los departamentos a enviar a la ciudad capital de Lima, en la mayor brevedad posible, dos personas de ambos sexos como mínimo, para ser instruidas en el método lancasteriano, recibidos en la *Central*. Una vez confirmado el aprendizaje del método –bajo certificación oficial, por parte de la Dirección General de Instrucción–, debieron volver a su Departamento de origen, y colaborar en el establecimiento de las mencionadas escuelas departamentales⁴⁷. De su verificación, se encargó a los intendentes y gobernadores, para que enviasen personal, por supuesto, bajo su subvención. Sin embargo, como se ve en el último subtítulo del presente capítulo, este proceso tuvo un gran inconveniente: no llegaba a las poblaciones alejadas de las capitales de departamento. Finalmente, el Inspector General de Instrucción pública, dictaminó un adjunto a la dirección de educación en cada departamento, ambos bajo costo del erario público. Se le encargaron a ambos, al director departamental y al adjunto:

- La pronta elaboración de un reglamento interior para las escuelas,
- La función de aprobar, validar y certificar a los ciudadanos que adquiriesen las labores de maestro y preceptor; y finalmente,
- La composición de cartillas, manuales y libros propios de la instrucción elemental, bajo requerimiento de las escuelas.

Si bien el gobierno supremo –como se le llamaba en la época– inició en este año un anhelado proyecto republicano, tampoco prohibió a los maestros impartir sesiones

⁴⁷ Sospecho que una vez instruidos, los maestros beneficiados optaron por trabajar en las grandes ciudades

privadas. Reconoció tácitamente el insuficiente sueldo, además de la demora misma en su cancelación. Progresivamente, irá proponiendo nuevas cotas a los maestros: asistencia para diversas implementaciones pedagógicas a cargo de la Dirección Nacional de Instrucción, en documentación impresa e impartida hacia los educandos; los libros de consulta debían pasar por la revisión, valoración y aprobación de la referida Dirección; entre otras exigencias.

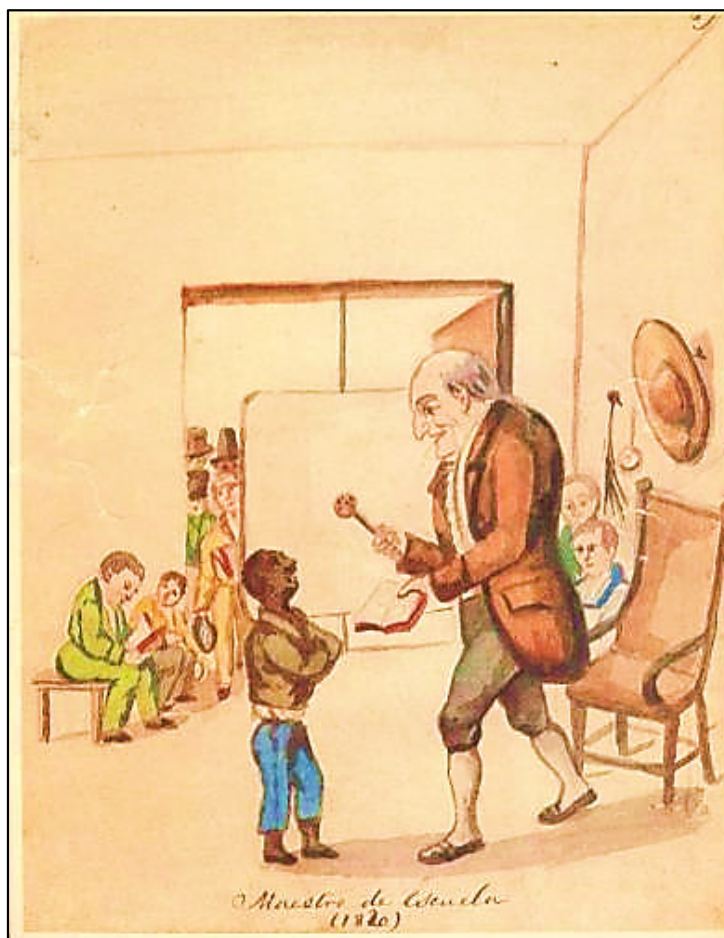
La asistencia de los niños y jóvenes a las escuelas primarias, empezó a ser incentivada por parte de sus padres, y el mismo fue cada vez más participativa, aunque ello no signifique constante. La escuela aún no formó parte del ideario de los padres de familia propiamente, aun aquellos que vivieron en zonas urbanas. Los axiomas educativos propuestos por los fundadores, tardaron en ser compartidos y asumidos por los padres de familia, como parte de un derecho fundamental correspondientes a sus hijos. Sobre el aumento del número de escolares incluyo un cuadro estadístico trabajado por el historiador Antonio G. Espinoza (2013), sólidamente documentado en base a fuentes primarias. Respetamos el título original referido, aunque por el espacio temporal correspondiente a la tesis, lo interrumpimos en el año señalado, a saber:

Número de escuelas que impartieron educación primaria en la ciudad de Lima, 1822 – 1915.

<i>Año</i>	<i>Público</i>	<i>Privado</i>	<i>Sociedad de Beneficencia pública de Lima</i>	<i>Total</i>
1822	1	n.a.	2	3
1825	5	20	3	28
1836	6	50	1	57
1840	6	30	2	38
1845	6	46	2	54
1846	6	45	2	53
1849	6	44	2	52
1850	7	41	2	50

Tomado de Antonio G. Espinoza (ESPINOZA; 2013, p. 23)

Un ligero comentario al cuadro, es que aquí se verifica que los padres de familia de condiciones solventes, insistieron cada vez más en apoyar la fundación de escuelas privadas para sus hijos, no en vano el número de las instituciones educativas escolares durante la primera mitad del siglo diecinueve, se orienta hacia el alza.



Acuarela de Pancho Fierro denominada “*Maestro de Escuela (1820)*” (PALMA, Tomo II, 1982)

GRÁFICO 04. Este gráfico, bastante prolífico en su reproducción al momento de graficar sobre la instrucción primaria en el período republicano, le caben algunas apreciaciones particulares. En primer lugar, el año que se anota, 1820 es referencial, de lo contrario la acuarela hubiera sido realizada cuando el célebre acuarelista tenía menos de catorce (14) años de edad. Lo cual tampoco sería improbable. En segundo lugar, correspondería más a una imagen de escuela rural, no tanto al de un maestro de ciudad. Temporalmente, tampoco podría ser ubicado para los años de 1840, o 1850, sobre todo en la segunda década mencionada, la instrucción primaria en las ciudades contaba con un número notable de matriculados y asistentes en sus aulas. Tampoco, qué duda cabe, versa sobre una escuela particular en la casa de algún preceptor o maestro, pues el hecho de que se hallase un escolar sin zapatos ya resulta un claro indicador de su extracto social, en comparación con sus compañeros de aula, quienes algunos poseen chaquetas y zapatos. A partir de la década de 1830, los egresados de la Escuela Central Lancasteriana, eran maestros y preceptores jóvenes, pocos años antes habían sido alumnos y aprendices del sistema de monitores. Los mayores eran los párrocos. ¿Podría tratarse de un párroco vestido *de civil*? Poco probable, pues los hábitos de vestimenta del clero no eran como los de hoy en día. Finalmente, el hecho de que sea un niño negro el que sea castigado con la reprimenda del maestro, nos muestra más un gráfico de crítica y denuncia social, que aquella correspondiente a la realidad histórica de la época. Expresó aquí, en pos de diáfano propósito, desconocer la metodología propia del análisis crítico del arte. Lo escrito aquí resulta una visión particular, desde un análisis histórico – pedagógico.

2. La instrucción de primeras letras en Lima desde 1827 hasta 1840.

En esta sección el trabajo, hay dos pautas de análisis histórico en torno a la percepción del gobierno de la Confederación y sus aportes educativos. La primera de orientación política del ramo; la segunda, el intento por dotar de recursos económicos los proyectos educativos públicos.

En torno a la primera acotación señalada, ¿quiénes apoyaron el proyecto confederativo de Santa Cruz? En su mayoría, las fuerzas poscoloniales sobrevivientes, así como actores públicos que ejercieron funciones en los últimos años del período colonial, principalmente⁴⁸. Sin embargo, su proyecto político, se enfrentaría ante un sector ideológico más liberal⁴⁹. En ambos bandos existieron personajes de enorme talla en lo militar, en lo ideológico, y también en lo educativo. Durante el gobierno de diversos caudillos, se plantearon diversas tendencias económicas, políticas, como también en las educativas. En cada una de ellas surgieron influyentes figuras, por ejemplo Benito Laso frente a Bartolomé Herrera, si bien son antagónicas en la defensa de sus particulares doctrinas, son también representantes de las referidas agrupaciones políticas referidas, determinados sectores de pensamiento, debates propios ya de un siglo diecinueve republicano.

Solo a manera de reflexión, los diversos textos y trabajos de investigación de colegas contemporáneos, en pos de seguir esclareciendo la historia de la educación en el Perú, responden a esfuerzos notables, aunque insuficientes ante los avances historiográficos temáticos en otros países de la región: Argentina, Colombia, Chile o México, en donde existen inclusive *Sociedades de Historia de la Educación*, publicaciones especializadas, etc. Se debe reconocer en la construcción de las bases de la historia de la educación

⁴⁸ Ahora, si lo hicieron convencidos como un hecho inexorable, una nueva oportunidad, o posicionados ante una visión optimista de la República misma, ello escapa a nuestros criterios de análisis en el presente trabajo.

⁴⁹ No debe confundirse la apertura económica portuaria propuesta por Santa Cruz, y tan temida por el sureño y hoy limítrofe país andino, frente a la posición ideológica sobre el Estado y el Gobierno, que a nuestro entender no pretendía ser tan liberal –y según como se pueda entender dicho ambicioso término para la década de 1830–. Quienes integraron las fuerzas militares y políticas de dicho proyecto: Riva Agüero, Pío Tristán, Orbegoso, entre otros, ello en lo militar. En lo político, personajes de la talla de José María Galdiano, José Dávila Condemarin, quien posteriormente fue Rector de la Universidad San Marcos, Juan García del Río, inclusive el respetable médico José Manuel Valdés, entre otros. El estudio de los hombres políticos que apoyaron el régimen resta aún de una apropiada investigación, aunque el docto colega Cristóbal Aljovín, ha abierto una buena propuesta, mediante un artículo que citaremos líneas más adelante.

peruana, la decidida participación tanto de educadores: Emilio Barrantes, Carlos Daniel Valcárcel, Aurora Marrou, entre otros célebres académicos. Un reciente libro sobre la historia de la educación, Chocano y Mannarelli (CHOCANO, M., y, MANNARELLI, E., 2013) exponen importantes aportes, tanto reflexivos como documentales, dentro del período indicado en el título de su texto. De ello me ocupo, brevemente en las siguientes líneas.

Resulta innegable afirmar que el Estado peruano, desde sus inicios republicanos, se manifestó *inoperante y desordenado* en sus gastos y balances económicos, sujetos a los vaivenes de los proyectos políticos, correspondientes a los caudillos de turno. La conformación de los grupos académicos y políticos que descollaron a mediados del siglo diecinueve, se mostraron también a favor político de algunos mariscales, cercanos a sus pensamientos afines. A saber, las autoras precitadas afirman, puntualmente por cierto, lo siguiente:

Más bien el gasto público desordenado, su escasísimo control y el que estuviera asociado con las clientelas afectas a los caudillos vencedores, hizo que las preocupaciones por el sentido de la educación no discurrieran tanto por sus aspectos pedagógicos o metodológicos, sino por el lado de la restitución moral. De todas formas, parte de la bonanza económica y de la atenuación de las luchas violentas entre los caudillos se tradujo en la inversión en el sistema educativo y en el aumento del número de escuelas. Esto también se expresó en el Reglamento General de Instrucción Pública de 1855. (Ibíd.: 06)

Y fue precisamente en este período de *ausencia de bonanza* donde la participación de los sectores eclesiásticos dentro del organigrama público ayudó decididamente en el establecimiento y continuidad de la instrucción pública. El Estado llevó a cabo una alianza tácita con la Iglesia, de contar con sus espacios físicos, el apoyo logístico, inclusive de la propaganda del cual gozaban las Parroquias, aprovechando los comentarios dominicales. Por supuesto, ello trajo consigo el sello indeleble de la doctrina evangélica y social, propia de las orientaciones educativas romanas. El Estado necesitó de la Iglesia, de las parroquias, puntos comunes en los que confluyeron padres de familia, hombres del campo, de la ciudad, mujeres y madres interesadas en que sus

hijos alcancen la instrucción que el mismo Estado implementaba. La república tuvo intereses muy concretos en torno a la educación pública. Inclusive durante el efímero gobierno de Felipe Santiago Salaverry, en 1835, nombró una comisión para la revisión de los locales de instrucción.

Entre 1820 y 1830, al Gobierno Central, distintos funcionarios del ramo, le anunciaron reiterativamente, que los montos asignados a la instrucción eran insuficientes, sobre todo en su afán de llegar hasta las poblaciones más apartadas. Es en esta tirante y compleja relación en donde se alcanza a comprender el apoyo, soporte económico y necesaria alianza entre el Estado y la Iglesia. No tener esto último en cuenta, al menos de forma tangencial, nos hallaríamos ante una propuesta ciertamente poco dialogante, cuanto menos. Las historiadoras Chocano y Mannarelli, lo observan bajo una perspectiva dinámica, aunque ciertamente audaz, a saber:

Los sectores conservadores, por su parte, insistían en reforzar el papel de la Iglesia para protegerla de medidas secularizadoras y aspiraban a que la educación continuara con el adoctrinamiento religioso; más adelante, optaron por promover una educación confesional y atacar las iniciativas laicas, pintándolas como predecesoras de la debacle moral del país. Se libró así una lucha llena de avances y retrocesos por independizar al Estado de la injerencia de la Iglesia, lo cual llevó a que solo a inicios del siglo XX se reconociera la libertad de cultos en el país.
(Ibíd.: 06–07)

El *Reglamento de Escuelas Primarias*, expedido en 1836, por el Presidente Santa Cruz⁵⁰, ciertamente representó una *lux in tenebris* dentro de las propuestas políticas emitidas por el Estado peruano entre 1821 y 1850; su valía estaba en su intento de organizar los esfuerzos de funcionarios y burócratas republicanos que hasta la firma de ese documento, se hallaban muy dispersos.

Sobre la segunda y última acotación, la económica, presento –en una versión actualizada– el esquema de rentas a favor de la instrucción pública, un documento estatal publicado en 1828. Este fue uno de los primeros esfuerzos por anotar

⁵⁰ Ver ANEXO DOCUMENTAL N°. 11.

puntualmente los ingresos y egresos del presupuesto educativo nacional. Esta interesante incluyó cuentas de los Colegios y Convictorios, así como las rentas de las Escuelas Lancasterianas⁵¹. Cabe resaltar que el documento fue publicado en 1828, por orden de la Secretaria de Estado. En el mes de julio de ese año, el gobierno estuvo a cargo interinamente Manuel Salazar y Baquijano, mientras el Presidente electo, José de la Mar, viajó personalmente para enfrentar la Guerra contra la Gran Colombia. A saber, el primer presupuesto público a favor de la educación peruana fue el siguiente:

Esquema de rentas para instrucción pública

Actualizado en su presentación por el autor.

SECRETARIA			
Del Estado del despacho del Interior.		ENTRADA EFECTIVA	
<i>Razón de las rentas adjudicadas a favor de la instrucción pública por el Excmo. Señor Presiente D. Andrés Santa Cruz.</i>		Al Convictorio de Bolívar...	13,800
		Al Colegio de la Independencia...	8,395
		A las Escuelas Lancasterianas...	3,480
		Al Colegio de Ocopa...	1,000
DEPARTAMENTO DE LIMA		Al Colegio de S Cristóbal...	6,000
CONVICTORIO DE BOLÍVAR		Al Colegio de Ciencias y Artes...	1,560
Por las becas que costea el Estado	3,400	Suma total	36,235
Por las rentas que pertenecieron al extinguido Colegio de San Pedro Nolasco	3,200	DEPARTAMENTO DE LA LIBERTAD	
Por las ídem del Colegio San Ildefonso	4,700	Se han señalado para el establecimiento de ciencias y artes, las rentas de los conventos de la arruinada ciudad de Saña.	
Por la adjudicación del Coliseo de gallos	2,500		
	13,800	DEPARTAMENTO DE AREQUIPA	
COLEGIO DE LA INDEPENDENCIA		Se han señalado las rentas del extinguido Convento de S. Agustín, para un Colegio de Ciencias y Artes	
Por 2100 pesos pagaderos por el tesoro público para costear 14 becas gratuitas	2100	Desde el día que se encargó del Gobn° el Excmo. Sr. Presidente D. Andrés de Santa Cruz, ha señalado a los establecimientos de instrucción	
Por 3000 pesos sobre la caja de amortización	3000		
Por la asignación que sufraga la Buena Muerte	600		

⁵¹ Ver ANEXO DOCUMENTAL N°. 07.

Por el censo que paga la Hda. Santa Cruz.	1394.5	pública en todos sus ramos, la cantidad de 36,234 ps, 1/2 rs., además de la adjudicación de las rentas que poseían los religiosos de los Conventos de la Merced de Ica, y de Ayacucho, y de los productos de una imprenta. [También] Ha señalado a la instrucción primaria los bienes que poseía el Convento de Jesuitas de Pisco, y 12 000 ps. que se han aplicado últimamente de los fondos nacionales para el mismo objeto en Puno.
Por el producto de una corrida de toros	1300	
	8394.5	
ESCUELAS LANCASTERIANAS		
Por el gravamen sobre los fondos propios.	3000	
Además se han adjudicado todas las fundaciones piadosas a favor de las escuelas		
Por 40 ps. Mensuales señalados a una escuela de Chorrillos	480	
	3480	
COLEGIO DE ICA		
Se le han señalado todas las rentas que poseían los religiosos de la Merced de dicha ciudad		
DEPARTAMENTO DE JUNÍN		<i>Julio, 1828</i>
COLEGIO DE OCOPA		
Por pontazgo de los puentes de La Mejorada y Oroya, calculado en...	1000	
	1000	
DEPARTAMENTO DE AYACUCHO		
COLEGIO DE SAN CRISTÓBAL		
Se han señalado las rentas del extinguido Convento de la Merced, y pensionado la mitra en	4000	
Por 1000 ps. Adjudicados mensualmente por el Estado	1000	
DEPARTAMENTO DEL CUZCO		
COLEGIO DE CIENCIAS Y ARTES		
Por 12 becas que costea el Estado	1560	
	1560	

Aprovecho brevísimamente, para aportar sobre un tema que he investigado en oportunidades anteriores, el Convictorio San Carlos de Lima. Esta notable institución de educación superior, desde la llegada de Bolívar hasta 1828 inclusive, aún continuó bajo la denominación de “Convictorio de Bolívar” (HUARAJ, 2007). Ese sería el último año en el que continuará llevando el nombre del Libertador, para retomar luego su nombre colonial. Por cierto, cabe agregar sus principales ingresos (Ibíd.: 108–109):

- Los registrados por motivos de las becas costeadas por el Estado, de 3400 ps.
- Las rentas que pertenecieron al Colegio de San Pedro Nolasco, bajo antigua administración de la Orden de la Merced, de 3200 ps.
- Los que pertenecieron al Colegio San Ildefonso, de antigua administración de la Orden de San Agustín, con 4700 ps.
- Los ingresos por adjudicación pública del Coliseo de Gallos de Lima, con 2500 ps.

Todos haciendo un total de 13800 ps., observando que los mayores ingresos seguían siendo los de administración y arriendo de tierras de cultivo, que otrora pertenecieron a las antiguas órdenes eclesiásticas. Asimismo se mencionan también los ingresos y egresos del Colegio Independencia de Lima; como los de instrucción de primeras letras e intermedia en los departamentos de La Libertad, Arequipa, Junín y Ayacucho, así como a la ciudad de Ica. Sobre el presupuesto para las escuelas lancasterianas de Lima, a saber:

- Por el gravamen sobre los fondos propios y la adjudicación de todas las fundaciones piadosas a favor de las escuelas, por 3000 ps.
- Por 40 ps., mensuales señalados a una escuela en Chorrillos, sumando un monto de 480 ps., al año.

2.1. Sobre útiles, libros didácticos y materias impartidas e institucionalización definitiva de la Dirección de Instrucción Primaria: 1828 – 1835.

La ejecución y entrega de las solicitudes hechas por los ministros del ramo tardaban en concretarse. Expongo un caso particular, un pedido hecho en 1826. No se especifica ni el ministro, o Presidente de la república durante la cual se efectuó⁵². La consulta elevada versó sobre si los útiles y herramientas escolares serán subvencionados o no por el Estado. El documento estuvo enviado inicialmente a la Dirección Nacional, pero ello era parte del trámite. Y vaya que aquella consulta tomó tiempo en obtener una respuesta oficial. En junio de 1829, el Inspector de Instrucción, Nicolás de Piérola, asentó un precedente, al asumir como parte de sus funciones la distribución de herramientas y materiales para la enseñanza educativa. Si bien, dicho funcionario registró por escrito

⁵² Ese año hubo tres presidentes encargados. Ese fue el último año de la dictadura bolivariana.

que se trataba de un pedido anterior del año 1826, sospecho que fue exigido durante el gobierno de Andrés Santa Cruz. Lamentablemente en ese pedido, no se registran ni el año de solicitud, ni nombres, ni las fechas antecedentes, tan solo la del asiento, y por tanto una referencia temporal aproximada, nada más. Nadie quiso asumir la responsabilidad de su redacción.

A continuación, detallo el lote de instrumentos repartidos a las principales ciudades del país⁵³. La denominación “pizarra”, hace referencia a las tradicionales anchas tablas clavadas sobre el muro, con la perspectiva de alcanzar la vista de un grupo amplio de estudiantes; y la de “pizarrita”, hace referencia a una de tamaño bastante más reducido, útiles para grupos muy pequeños, y necesarias bajo el control de los monitores y auxiliares educativos pudieran enseñar los rudimentos básicos del leer, escribir y las cuatro operaciones. En ello sí vale expresar que dichos envíos debían servir para la mejora de la instrucción, dentro del método lancasteriano. El detalle de lo mencionado, a saber:

- Para la Escuela Departamental de Arequipa, que concluyeron los jóvenes que se instruyeron en la Central de esta Capital; 1000 pizarras.
- Ídem para la de Cusco, conducidas por sus jóvenes; 900 pizarras.
- Ídem para la de Ayacucho; 600 pizarras.
- Ídem para la de La Libertad; 900 pizarras.
- Ídem para la de Tarma; 500 pizarras.
- Ídem para la del Callao en dos entregas; 160
- Ídem para la Central de esta Ciudad en varios cajones; 500 pizarras.
- Ídem para la de Lurín; 200 pizarras.
- Ídem para la de Huacho; 200 pizarras.
- Ídem para la de Ocopa, entregadas al Sr. Pasqueli [sic]; 200 pizarras.
- Ídem para la de Huánuco, al diputado Cartagena; 250 pizarras.
- Ídem para la de Pasco, al Sr. Coronel D. Cesáreo Sánchez; 290 pizarras.
- Para otra Escuela de Junín, al Sr. Diputado Antonio Velásquez; 100 pizarras.
- Ídem para la de Catacaos, conducidas por su profesor; 250 pizarras.
- Ídem para la de Piura, entregadas por los Sres. Dieguez Távara; 250 pizarras.

⁵³ AGN. Fondo Documental. JUSTICIA. Sección. INSTRUCCIÓN. Leg. 175. S /F. C. 02

- Ídem para la de Ica y Pisco, pedidas por el Sr. Caravedo. [No se anota el número].
- Ídem al Sr. Cura D. Pablo Martecorena [sic], por orden del gobierno; 200 pizarras.
- Distribuidas a niños muy pobres; 90 pizarras.
- Quedan en el depósito unas 1400 pizarras.

Cabe manifestar también que en dicha distribución, se incluyeron las piedras de tiza. La cautela y salvaguarda de Piérola como funcionario es en verdad digno de resaltar, luego de la enumeración detallada de los materiales por entregar, en algunos casos bajo órdenes directas del Gobierno, hizo la acotación prudente de que se anotasen algunos de los pedidos, cuyos destinos (por diversos motivos) no se pudieron efectivizar su entrega. Se ve también diversas solicitudes: algunas impulsadas por sus diputados representantes; la confirmación de entrega a los mandos militares ubicados en la región; y finalmente visos de recibidos por los párrocos locales. Recordemos que departamentos como Arequipa y Cusco fueron beneficiados. ¿Aquellos que recibieron los útiles del gobierno, fueron los mismos que los solicitaron? Sospecho que un poco de fortuna hubo en su recepción, y que el mismo caso sería una constante a lo largo del siglo diecinueve, y veinte, inclusive.

En un informe conjunto desde el Colegio Central Lancasteriano de Lima,⁵⁴ firmado por su Director, José Francisco Navarrete Sánchez, y sus dos profesores principales, Juan José Araujo, y José Morales, resulta tangible allí, observar la enorme diferencia de materiales y recursos propios de una escuela de Lima, frente a las de las ciudades del interior. A continuación, se registraron las siguientes herramientas y útiles. En algunos de ellos se registran sus precios:

- 11 biblias de regular uso.
- 15 nuevos testamentos.
- 77 discursos de JHS. (Jesucristo)
- 104 pizarras entre buenas y malas.
- 26 Bancas de escritura con sus asientos. Una banca pequeña, con la banquetta, un

⁵⁴ AGN. Fondo Documental. JUSTICIA. Sección. INSTRUCCIÓN. Leg. 175. S/F. C. 04

bufete con su asiento.

- 16 bancos semicirculares.
- 102 Carteles de lectura sacadas del evangelio. Un tablón con letras que se sirve de muestra.
- 198 Pizarras nuevas.
- 14 paquetes de lápices de a 100.
- 54 Lápices de uso diario.
- 51 tablas de lectura.
- 22 silabarios de hojas sueltas.
- Por tres docenas de ortologías [ortografías] dos de gramática... 13 ps, 04 rs.
- Por 16 de ortología más, a 02 reales cada una.
- Por 22 pliegos de silabarios para poner en la pared... 05 ps. 02 rs.
- Por la encuadernación de 1500 libritos de discursos a *Nuestro Señor* JHS. a 3 ps por cada cien.
- Por Id de 1000 parábolas de Salomón⁵⁵... 30 Ps.

Son varias las interrogantes abiertas, los precios, los costos de la educación pública, algunos asumidos por diversos funcionarios públicos, otros por el párroco, y, en algunos casos, cuáles por las Juntas Departamentales. Describo asimismo, que los textos utilizados: manuales de silabeo y de ortografía, de iniciación a la lectura (parábolas de Jesucristo, los *versos* de Salomón, entre otros), entre otros, fueron asumidos por el Estado. Y debían ser solicitados a través de la dirección nacional educativa.

Mejora del reglamento de instrucción pública de primeras letras, 1833. José Braulio del Campo Redondo, hombre de convicciones republicanas, asumió interinamente el mando supremo entre julio y noviembre de 1833, tras ausencia del Presidente en ejercicio, Agustín Gamarra. En 18 de noviembre de 1833⁵⁶, signando como vicepresidente del Senado y encargado del Poder Ejecutivo, a pocos días del término de su mandato, oficializó las materias oficiales en el proceso de instrucción primaria⁵⁷. El documento

⁵⁵ Esto último, se trata de un evidente aporte, y continuidad, de uno de los fundadores de la pedagogía lancasteriana en el Perú, me refiero a Diego Thompson. De ello hablaremos líneas más adelante.

⁵⁶ Ver ANEXO DOCUMENTAL N°. 08.

⁵⁷ En los tiempos actuales, como en narración histórica, se lamenta siempre el aún centralismo totalitario existente en las decisiones políticas del Estado; sin embargo, no se debe olvidar, y valga la insistencia, en

tiene un interesante juego de firmas: el Ministro de Gobierno y Relaciones Exteriores, Manuel del Río⁵⁸, y la del Presidente encargado, que a su vez era el vicepresidente del Senado, los representantes de los poderes legislativo y ejecutivo, respectivamente. Si bien es cierto, el vicepresidente ejerció la presidencia de la República vía encargo, significaría un modestísimo avance en el enrevesado y taimado juego político peruano decimonónico. Continuando con la narración, las materias que la ley referida obligó a las escuelas primarias a enseñar:

- a) La lectura. Ya no dividido como a fines del período colonial, en ortología y caligrafía, esta vez en una sola materia a impartir⁵⁹.
- b) La Escritura,
- c) Gramática castellana. La introducción de esta materia a nivel de la instrucción popular, bien necesitaría de estudios mayores.
- d) Religión, se entiende por católica y romana.
- e) Además para las mujeres, costura.

Valga la aclaración, la caligrafía y la ortología continuaron aún con su prestigio público, fueron “restituidos” como materias oficiales de la instrucción de primeras letras bajo decreto, ello durante el primer año del trienio de la Confederación Perú boliviana. Continuando con el análisis del texto, en él se encarga al Estado, la responsabilidad de dotar a las escuelas públicas de útiles como papeles, plumas y tintas.

Desde los tiempos de la corta instancia de Thompson en el Perú, él mismo redactó y sugirió la publicación visible en los muros del aula de instrucción –bajo la modalidad de lo que hoy en día se llamaría *paneles* o *murales*– algunos textos de los “Salmos”, frases de los “Evangelios”, y obviamente, todas aprobadas por José Francisco Navarrete, en su función de Director de la Instrucción. Su uso se registró aún durante la década de 1830.

En torno a los textos de consulta impresos, no fue sino hasta el año 1833, en que su uso

que se está estudiando la sociedad y política educativa peruana de la primera mitad del siglo diecinueve, en plena formación de la república.

⁵⁸ Político peruano del s. XIX, hijo del célebre impresor flamenco afincado en el Perú, Guillermo del Río.

⁵⁹ Tal vez, sospecha particular, los preceptores privados continuarían aún con las materias que el Estado aunó en una sola. Claro, en alianza con los padres de familia que se hiciesen de sus servicios. Tal vez la introducción de la materia “gramática castellana” a un nivel masivo también haya influido en decaimiento y, finalmente, olvido de las antiguas materias coloniales.

fue decretado como herramientas de auxilio al proceso de aprendizaje de los educandos de primeras letras. Estos libros fueron en realidad documentos muy trabajados bien, algunos de ellos escritos por las más célebres plumas republicanas del siglo XIX. Se registran sus ediciones aún desde los primeros años de la década del veinte, a pocos años de proclamada la Independencia del Perú. Lo que encuentro en el decreto de 1833, es la responsabilidad de la *Junta de Instrucción* el velar por el buen funcionamiento de las escuelas de primeras letras, y, entre otras funciones, la de revisar los materiales que hacia ella estuviesen dedicados, entre ellos, los catecismos educativos.

Los recursos del Estado en torno a su responsabilidad ante las escuelas de instrucción, se pueden hallar con un mejor orden para 1840: solicitudes, reclamos y asignaciones se canalizaron a través de la dirección central educativa. Aunque también no faltaron los problemas: sueldos impagos, infraestructura en ruinas, escasez de fondos, vaivenes políticos, entre otros.

Habría que esperar hasta 1843 –una década reconocida como de la anarquía militar, en referencia principalmente a la lucha política y militar entre Ramón Castilla frente a Manuel Ignacio Vivanco–, cuando se adoptó *bajo decreto*, y para uso de las escuelas primarias un texto que acompañe la formación original de las primeras letras. Este fue “*Catecismo de los derechos del hombre en sociedad*”, “[...] *extractado de varios autores por el preceptor José Nieto*”⁶⁰. Este sería un texto *oficial*, en el sentido que está respaldado por un decreto. Aunque la astucia del presidente se hizo evidente en su redacción, a saber, lo recomienda vivamente, pero en ningún lado del documento se halla el gesto de imprimirlo y gestionar su distribución. Particularmente, lo entiendo más como un gesto correcto del Gobierno, agradeciendo el noble esfuerzo ante quien se ha dedicado, intelectualmente, hacia los educandos. Un estudio más completo en torno a la relación entre el Estado, el uso y difusión de los catecismos y la instrucción pública en el Perú republicano, bien podría revisar la investigación del historiador Antonio Espinoza, (2007).

Se obligó a los maestros y preceptores no apartarse del método de Lancaster, para ello,

⁶⁰ Decreto del 01 de marzo de 1843. Firmado por S.E. Dávila. “*Decreto adoptando como texto un catecismo de urbanidad*”. Se trata del ex rector de la Universidad San Marcos, Dr. José Dávila Condemarín. AVL P

cada seis (06) meses pasaban por un examen privado ante las autoridades del Colegio Central Lancasteriano, y una vez al año, corroborado por una autoridad local territorial, inmediata a la jurisdicción de la escuela en donde se impartiese la instrucción primaria. El decreto dio la posibilidad a los maestros y preceptores –con mayor énfasis, en los maestros– que a los más distinguidos, se les atendiese con becas de merced, en los colegios de ciencias de la ciudad. El ingreso de alguno de los maestros a estos colegios significó elevar su estatus social, así como una mejora sustantiva de su condición de vida, a través de un seguro ingreso a la burocracia republicana.

Todas estas progresivas reformas van mostrando un Estado, si bien lento al momento de abordar los intereses propios de una educación, al menos avanzando en la orientación de asumir su obligación moral y política, procuraba verificar si las dichas instituciones abocadas a la instrucción en primeras letras, se hallaron mínimamente obedeciendo lo que las leyes antecedentes habrían propuesto. Ello correspondió, como lo expusimos en el marco teórico, a un Estado de baja capacidad organizativa, siguiendo a Tilly. En 1832, el Estado peruano reconoció a José F. Navarrete como personaje de *gran valor*. Un título dedicado a un hombre cuyo carácter resuelto incentivó la continuidad del método lancasteriano, en pos de beneficiar con su instrucción a los más necesitados, los niños y niñas de la ciudad de Lima:

*[...] El fiscal, viendo los intereses agregados dice que se haría un mal efectivo a la juventud si se admitiese la renuncia del Presbítero Dr. D. José Francisco Navarrete de la Escuela Central Lancasteriana [...] es un hombre de gran valor y de digno aprecio para el Supremo gobierno [...]*⁶¹

La Comisión Marurí. En octubre de 1835, en los últimos meses del gobierno del gobierno de facto del general Felipe Santiago Salaverry, se encargó el gobierno al brigadier Juan Bautista de Lavalle. Fue durante esta gestión, en la cual se nombró una comisión especializada con la finalidad de inspeccionar los establecimientos de instrucción primaria en la capital. Esta misma se halló compuesta por José Maruri de la Cuba, el párroco Manuel Sebastián García, y el representante de la municipalidad, José Ignacio Santiago. A continuación, en forma sucinta describiremos algunos alcances

⁶¹ AGN. Real Justicia. S. XIX. Legajo 175. C. 50.

sobre los dos primeros personajes de esta comisión.

El juez José Maruri, poco después de la Jura de Independencia, inició una apropiada carrera como magistrado en el Cusco, sin embargo, sus mayores participaciones en la política pública comenzaron durante el ascenso de Gamarra al poder, luego de la derrota de la Confederación Perú–Boliviana. Siguiendo la lectura de Luis M. Glave, Marurí fue paisano del Mariscal cusqueño, así como reconocido intelectual de la importante ciudad republicana (GLAVE, 2004: 108). El párroco Manuel Sebastián García, ya había ejercido anteriormente cargos públicos, entre ellos el de Diputado, aunque fue acusado de ladinas actuaciones dentro de su desempeño como representante nacional. Esta comisión tuvo como finalidad «*obtener los informes exactos para proceder al arreglo de los establecimientos de instrucción primaria de esta capital*» (QUIRÓS, 1837: 271), aunque a su ya compleja labor, le fue agregada la de proponer las medidas de solución para la reforma y reorganización de los mismos, en pos de los mejores provechos y ventajas para los estudiantes a quienes se les denomina *jóvenes*. Se refiere a los maestros preceptores. Para esta época, ya estuvieron plenamente reglamentadas las diferencias entre el maestro y el preceptor, ambos ligados inseparablemente a la labor pública magisterial decimonónica. El documento fue firmado por los integrantes de los miembros del referido Consejo de Gobierno, bajo encargo, por la ausencia de Felipe Salaverry.

El camino hacia la institucionalización y reconocimiento del Estado, pasó necesariamente por aceptar y acatar sus medios y organismos de control que éste decida ejecutar, para una mejor administración de los exiguos recursos e infraestructura con los que se dotó las primeras letras.

2.2. Obras y leyes a favor de la instrucción de primeras letras durante la Confederación Perú Boliviana: 1836 – 1839.

Una vez derrocado por las fuerzas militares de Santa Cruz, y fusilado Felipe Santiago Salaverry, el 18 de febrero de 1836, se consolidó uno de los proyectos políticos más ambicioso que ha tenido la república peruana decimonónica. Particularmente, dicha perspectiva representó uno de los de mayores alcances geopolíticos que tuvo presidente republicano alguno durante el siglo XIX; en esta visión de reconocimiento y estrategia

geográfica del país, solo podría compararse con el de otro renombrado militar, el del presidente Ramón Castilla. Largo sería enumerar las diversas posiciones historiográficas en torno al proyecto confederativo. Cabe aquí reiterar lo afirmado por el celebrado historiador Jorge Basadre, en su monumental obra *Historia de la República*. Una visión que el autor subtítulo como *la tragedia de Santa Cruz*, a saber:

Patética tragedia la de este hombre impotente, pero con el ansia inmensa de hacer cosas; con el impulso primario y no frecuente en nuestra gente, de crear en el tiempo. Pese a todos sus defectos y errores, Santa Cruz dio, al fin y al cabo, a Bolivia y al Perú, siquiera una ráfaga de algo que hubo en su historia prehispánica y aun en su historia colonial, y que falta casi permanentemente en la historia republicana: la ilusión de lo grande, el sueño imperial (BASADRE, Tomo III, 1983: 113).

A la vasta sapiencia del bien recordado Maestro, hoy en día el avance de la ciencia historiográfica ha sido ciertamente de mucha valía. No cabe citar aquí la extensa bibliografía escrita sobre la Confederación, o desde sus perspectivas regionales. Estudiosos peruanos, bolivianos y chilenos, no hacen sino enriquecer en todo sentido esta etapa de la Confederación. El historiador chileno Gonzalo Serrano (2013), expuso prudentes reflexiones en torno a la Confederación, comparando las figuras de Diego Portales con las de Santa Cruz, el comercio del puerto de Valparaíso frente a la preeminencia de los puertos confederados, y finalmente la participación e importancia geo estratégica de la Confederación, frente a la república chilena. Para el caso peruano, cito puntualmente al colega Cristóbal Aljovín, en una muy lúcida reflexión sobre el tema presentado, a saber:

El inicio del fin de la vida política de Santa Cruz tiene el sabor de una obra de William Shakespeare protagonizada en los Andes: la traición de los más cercanos en búsqueda del trono. En este caso la lucha por la Presidencia de Bolivia. Si no fuera por dicha traición, Santa Cruz hubiera podido unificar el ejército del centro y el de Bolivia, y entablar un arreglo negociado [...]. (ALJOVÍN, 2001: 78–79)

Tan solo agregaría, que a las luchas entabladas por los ejércitos *restauradores* codirigidos por Agustín Gamarra, se sumó el boicot en contra de generales bolivianos,

también contra Santa Cruz.

Para el caso educativo, el 18 de junio de 1836⁶², Luis José Orbegoso –firmando como Gran Mariscal del Estado Sud Peruano, y Presidente Provisional del Perú– nombró al sacerdote José Francisco Navarrete como Director de la Instrucción Primaria. En ese mismo documento, las consideraciones del Estado fueron de buen augurio en torno a esta responsabilidad pública. El nombramiento de Navarrete fue señalado como « [...] *uno de los objetos más privilegiados que demanda la atención del Gobierno*» (Ibíd.). Uno de los primeros artículos de esta ley, incluyó una esperada autonomía en el manejo económico del ramo en relación a los fondos públicos, manejados hasta ese año por la Caja de Consolidación. Ese decreto representó otro avance significativo en la política estatal. ¿Hubo otras instituciones, sea con anterioridad a este decreto o no, que ya gozaban de disponer con sus propios recursos? Como ya he referido, entre esos años se vivió el proyecto político de la Confederación. Me ceñiré a continuación, al panorama de la educación en instrucción primaria, así como de sus más representativos personajes para estos años.

El *Calendario y guía de forasteros de Lima* del año 1837 (PAREDES, 1836: 37), recoge importantes datos a tomar en cuenta. Uno de los cuatro capellanes del Supremo Gobierno fue nada menos que José Francisco Navarrete. ¿Cómo llegó nuestro ilustre personaje a ser miembro de uno de los personajes más cercanos al círculo de confianza del Protector Santa Cruz?⁶³ Por ahora, no tengo los medios o elementos para poder dilucidar notables y evidentes signos de amistad, aunque dicha retribución, la de nombrar al Pbro. Navarrete en tan alto puesto de cuidado y buena fe, bien podría datarse desde los tiempos en los que Santa Cruz, se encargó por primera vez de la Presidencia del Consejo de Gobierno, durante la dictadura bolivariana. Vale aquí también exponer que Navarrete ya había ejercido como capellán en Palacio, durante el gobierno de Orbegoso. He sostenido que la visión educativa de Santa Cruz significó concretos avances políticos de la instrucción pública.

En alguna ocasión, me he preguntado, ¿quién o quiénes integraron aquel equipo de

⁶² Ver ANEXO DOCUMENTAL 10.

⁶³ El referido nombramiento, ¿se realizó bajo los debidos procesos eclesiásticos?

trabajo que informaba y formulaba los proyectos de ley en torno a la instrucción pública, luego presentados ante el Presidente? Santa Cruz, eximio estratega militar, y sumamente ocupado con los vericuetos de la temprana política republicana; aguzaba con énfasis su mirada frente a las inciertas alianzas entre sus pares de la alta jerarquía militar, que luego terminaban por romperse, o devorarse entre sí. No, Santa Cruz no tuvo tiempo para observar detenidamente la instrucción pública, pero si tuvo el tino de ganarse la confianza de los *sabios republicanos*, de grata compañía y consejo más adelante. Tengo la sospecha, que el Pbro. Navarrete se halló entre uno de sus consejeros en materia de instrucción pública.

Entre los años 1836 y 1837, ilustres personajes republicanos ejercieron altas autoridades culturales y educativas de la república, y, sin duda, habría que esperar hasta el gobierno constitucional del Gral. Ramón Castilla para ver otra pléyade igual. Como Director de la Biblioteca Pública de Lima se nombró al Pbro. Francisco de Paula Gonzáles Vigil, innegable lumbrera decimonónica republicana. Como Director encargado del Museo de Historia natural, al célebre sabio Mariano Rivero; Presidente de la Junta Directora de Farmacia, Agustín Cruzate, egregio también prócer de la independencia; como promotor del Convictorio Carolino, el vocal supremo del tribunal peruano, Justo Figuerola, y como su rector a Matías Pastor, no menos que sus vicerrectores, Gregorio Ovalle, y Tomás del Valle. Como Director del Colegio de Medicina, el protomédico Cayetano Heredia; el ex alcalde de Lima, Pascual Antonio Garate ejerció esos años *confederados* el rectorado de la Pontificia Universidad San Marcos, entre otros; todos con sus estudios superiores, grados y colegiaturas a fines del período colonial, y todos convencidos de sus funciones y convicciones republicanas, aunque cada uno desde su propias perspectivas y particulares intereses políticos.

A las categorías de Maestros y Preceptores, a partir del referido decreto se les agregó el de “empleados de la instrucción”, personal de apoyo, a quienes también se les debió liquidar sus haberes y deudas; eso sí, el nombramiento de maestros y personal de apoyo debieron hallarse previamente refrendadas por el Director en mención. Para dicho año, el decreto inició con capitales expeditos por cien mil (100 000) pesos, provenientes de la producción administrada de la Hacienda La Huaca, a beneficios de las aulas de latinidad. El problema de los fondos era de profundo conocimiento por parte del equipo

que trabajó dicho proyecto de ley, y bien reconocían que los montos a favor provenientes de haciendas no eran entregados en los tiempos propuestos, generando así malestares lógicos entre los maestros y trabajadores. La ley educativa vigente, tiempos de la Confederación, encargaba a los prefectos de los Departamentos, el de auxiliar el proceso de recaudación de rentas, así como el acatamiento de las reformas de las escuelas. Se incluyeron también exigencias tales como el de continuar las subvenciones recibidas de los municipios, que las mismas se hagan realmente efectivas, entregar informes de los mismos al Director, mensualmente. Entre las principales facultades otorgadas por dicha ley para quienes ejercieran a partir de la fecha el cargo de Directores Generales del ramo, se exigió:

- Proponer las mejoras y reformas convenientes;
- Sugerencias en el arreglo de escuelas;
- El nombramiento de preceptores para las escuelas,
- Manejo de las rentas destinadas al rubro.
- Visitar semanalmente todas las aulas y escuelas primarias de la ciudad.
- Tomar conocimiento del presupuesto, útiles y mejoras, organizando la información y dando aviso luego a la Dirección de Beneficencia, para su cancelación o reparo respectivo.

Cabe resaltar que ante tamaña responsabilidad y número de labores, él mismo no estaría solo. Fue acompañado por un Subdirector General, quien cubriría las ausencias que el Director General debía cumplir, ante las múltiples existencias hacia él remitidas desde todo el país.

Uno de los principales beneficios como el montepío —de derecho principalmente reservado para la jerarquía militar y sus familiares—, no les fue otorgado a los maestros y preceptores del sistema público. Esa solicitud se concretó décadas más tarde, el 28 de febrero de 1861, integrándolos a la planilla de los empleados del Estado. Sin embargo, aquí cabe un pequeño intermedio. No todos los preceptores y maestros egresados de la Escuela Central, e inclusive certificados como conocedores del método lancasteriano, ejercieron su noble oficio. En otras ocasiones, fueron elevados para ocupar otros cargos burocráticos en donde se les necesitare. Por un lado es comprensible que algunos aceptasen, el sueldo de preceptor como hemos visto era exiguo, y por otro el Estado

republicano necesitaba cada vez más de jóvenes letrados para sus diferentes estamentos. Por ello los dos reglamentos de la década de 1830 exigieron a los preceptores renunciantes, la obligada presentación –y ante el Director General mismo– de la persona quien lo iba a sustituir. Por ejemplo, uno de los preceptores egresados de la Escuela, fue designado casi inmediatamente, como miembro de la comisión de reorganización de la Administración General de Correos. Esto ocurrió en febrero de 1830.

El Reglamento de Escuelas Primarias de 1836. En noviembre de ese mismo año se decretó el más completo reglamento de primeras letras hasta esa fecha, publicado de la mano del presidente Santa Cruz. Describo la estructura y redacción del referido reglamento:

CAPÍTULO I. De la clase y número de escuelas.

CAPÍTULO II. De las escuelas normales

CAPÍTULO III. De las escuelas centrales de distrito.

CAPÍTULO IV. De los preceptores.

CAPÍTULO V. De los discípulos.

CAPÍTULO VI. Del Director General de aulas y escuelas.

CAPÍTULO VII. De los útiles de las aulas y escuelas.

CAPÍTULOS ESPECIALES:

- Del COLEGIO DE SAN JOSÉ. De la organización de este colegio.
- De las AULAS DE LATINIDAD.
- De los PREMIOS Y PENAS.

ARTÍCULOS TRANSITORIOS

Las firmas acompañadas al documento oficial, corresponden a Andrés de Santa Cruz, como Presidente, y al experimentado Ministro, José María Galdeano⁶⁴. La educación sigue siendo diferenciada, hombres y mujeres por separado. Se ordenó para Lima la existencia de ocho (08) escuelas centrales, en diversos distritos de la capital. Asimismo, se decretó también la existencia de dos Escuelas Normales. A diferencia de las escuelas normales del siglo veinte, en éstas se recibían tanto a los estudiantes que deseaban recibir las primeras letras, y en el mismo espacio, se preparaba a los más

⁶⁴ En otros documentos, también oficiales, aparece como “Galdiano”, por ejemplo en la recopilación de decretos y leyes de Santos de Quirós, ya citada anteriormente.

adelantados, quienes posteriormente abrazarían una incipiente carrera docente. Las maestras, provenientes del Colegio de Atocha en buen número, empezaron a engrasar la fila de los docentes de primeras letras. La Escuela Central se situó en el Colegio de Santo Tomás, mientras que el de mujeres en el Convento supreso de Santa Teresa (PAREDES, 1936: 58). Sin la mención o presencia de los párrocos y presbíteros de la ciudad de Lima, la primigenia organización de la instrucción, sencillamente hubiese sido poco sostenible.

Con este reglamento, los requisitos hacia quienes aspiraban a ser preceptores fueron elevados, una mayor exigencia frente a los requisitos de una década atrás. Y todo debió ser documentado, a saber:

- Poseer certificación del Director General,
- Estar perfectamente instruido en el Método Lancasteriano,
- Poseer prueba justificada y escrita de sanos principios religiosos y de virtudes,
- Poseer acreditación de la educación moral e instructiva específica para la infancia.

Los cursos podían ser expuestos en clases tanto por los Maestros como por los preceptores. Ambos debían enseñar en común –eso sí, todos bajos el método lancasteriano–, las siguientes materias: Religión, Ortología, Caligrafía y Aritmética. En el caso de las niñas, ellas recibirían además los cursos de costura y gramática castellana, esto último, en forma muy concisa. Comprobado la existencia tanto de preceptores, como de preceptoras, se enumeraron también sus principales deberes:

- Habitar en el local de enseñanza, de su respectivo distrito, o lo más cercano posible.
- Asistir con la limpieza y buen orden del aula, antes de la llegada de los niños.
- En casos de enfermedad o emergencia, coordinar directamente con el Director General, el sustituto que reemplazará durante su ausencia, la efectiva recepción de las clases a los educandos. Dicho reemplazo debe contener conocimientos comprobados de la instrucción primaria por parte del Director mismo.
- Llevar un registro de faltas de los jóvenes, así como los motivos de ellas. Enviarlos al Director General cada fin de mes. Las correcciones a los niños, fueron reconvenidos frente a los padres o tutores.

Hasta aquí, se puede observar ya un interés evidente por parte del Estado en comprobar constantemente tanto la calidad del maestro, como la comprobación de la asistencia y número de los alumnos. Para ello, los maestros y preceptores estaban facultados de aplicar penas y correcciones por las faltas o culpas en las que incurran los niños, dentro de las orientaciones propuestas por el método Lancaster. Lo que resalta es que éste es también el primer documento público en el que se incluye la argumentación y demanda de la presencia de los padres de familia o tutores del menor, en pos de sustento y, seguramente, de la sustentación de las razones por las que el niño faltaba a las lecciones. La imagen novelada que presentó Ricardo Palma en su célebre tradición “*Al rincón quita calzón*”, si bien aplicado ya al transcurrir del período colonial tardío arequipeño, sería de complicada ejecución, sobre todo en las grandes ciudades, debido a la cercanía de los poderes públicos de mayor representatividad.

En torno, a aquellos jóvenes denominados como los “incorregibles” o los “revejidos”, también estuvieron contemplados en la nueva ley. Las faltas ahora se anotaban en el cuaderno de asistencia y anotaciones —o mejor dicho, se *oficializó* su uso—, y ante la diversidad y acumulación de las faltas graves, todas descritas en el referido cuaderno, los más revoltosos, eran derivados hacia los representantes de la Junta Directoral, incluido un miembro de la Beneficencia Pública, quienes decidían las providencias necesarias. Anótese que la ley no incluía la expulsión o separación definitiva del educando. Asimismo, el Estado les dotaba de un cuaderno de “entrada y salida”, en el cual los niños debían conservar exclusivamente las anotaciones del maestro o preceptor. Su existencia era prerequisite para la continuidad y “matrícula” en el año siguiente. No cargar dicho cuaderno traía consecuencias al menor, por ejemplo, que el estudiante no sea incluido dentro del presupuesto mensual que debía entregar el Director General.

Para 1836, las aulas exclusivamente de primeras letras instaladas en la ciudad llegaban a diez (10), lo cual demostró un notable interés de estas instituciones por parte del Estado, así como una recepción positiva de la misma por parte de la población limeña. En la terminología de dicha década, resultaba ciertamente indistinto el uso de *colegio* frente al de *escuela*, aunque ésta última se aplica principalmente a las de administración no pública, a saber (PAREDES: 1836: 58–59):

- a) El Colegio Normal de Santo Tomás, para varones. A su vez, también bajo la

categoría de *Central*.

- b) El Colegio Central de San José, dirigido para los niños expósitos de la ciudad. Su rector fue Lorenzo Ron. Expone veinte (20) becas para alumnos externos.
- c) El Colegio Central de San Lázaro, para varones.
- d) El Colegio Central del Espíritu Santo, para varones.
- e) Colegio Normal de Santa Teresa, ubicado en al antiguo convento supreso, destinado a la formación de mujeres. Es aquí en donde fueron reubicadas las antiguas educandas del antiguo Colegio de Santa Cruz, para niñas expósitas. Para 1836 su Director Administrativo fue José Francisco Navarrete. Su rectora, Da. Feliciana Olivares. Se hallan dentro de sus funcionarios, una vicerrectora, así como *varias maestras*. Expone veinticuatro (24) becas, y un máximo de treinta (30) concurrentes externas.
- f) El Colegio Central de San Lázaro, para mujeres.
- g) El Colegio de Santo Tomás, para mujeres. Sospechamos, aulas y espacios separados.
- h) Se registran asimismo, dos aulas más de primeras letras, por definirse.

Finalmente, un dato importante en el citado *Calendario y guía de forasteros*, de Jorge Paredes, resultó encontrar un registro de más de treinta (30) escuelas de hombres, y *otras tantas de mujeres* costeadas por los padres de familia de la ciudad. Sobre el referido aumento, también se acerca al número de colegios, en la época, propuesta por Antonio Espinoza (ver p. 122). Seguramente, revisar los precios y matrículas de los mismos otorgarían mayores luces sobre la demanda y lo que la sociedad consideraba apropiado de pagar, en torno a la instrucción de sus hijos. Claro, en referencia a los sectores sociales pudientes. Estas informaciones no hacen sino reafirmar mi posición inicial, la instrucción de primeras letras se expandió, en los ámbitos públicos y privados, cada vez más. El hecho de aprender a leer, escribir, contar y las cuatro operaciones, representó un silencioso proceso revolucionario. A continuación, describo una propuesta de horarios de estudio para la época:

Horario de primeras letras, según decreto REGLAMENTO DE PRIMARIA, 1836
Elaboración propia.

Horas	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
06.0 ⁶⁵	Levantarse, asearse, preces de la mañana, catecismo y Lecciones de Urbanidad.				
07.0	Almuerzo [Sic]				
08.0	Religión	Ortología	Caligrafía	Aritmética	Gramática castellana
09.0					
10.0					
11.0					
12.0					
01.0 pm.	A comer.				
02.0	A desahogarse				
03.0	Religión	Ortología	Caligrafía	Aritmética	[En el caso de las niñas, suman COSTURA]
04.0					
05.0					
06.0					
07.0	Merendar, rezar				
08.0	Hora de dormir.				

La primera etapa en camino hacia lograrse como “Maestro”, pasaba primero por el de “discípulo”. Su admisión a la carrera docente empezaba con el pleno conocimiento y aceptación de los padres de familia o tutores, en coordinación con la Dirección General, así mismo esta novedad era registrada. Este joven discípulo debía contener la firma confirmatoria de su maestro y mentor. Se le designaba en muy corto tiempo los niños encargados para su instrucción, preferentemente dentro de su distrito de pertenencia. Debían cumplir con exactitud todo lo prescrito en el Manual Lancasteriano. Se exigió a los alumnos el consecuente respeto tanto a preceptores, como a los maestros. Durante el ejercicio de su labor tenía derecho a exigir a la Beneficencia, previo conocimiento del Director General, de dos reales (02 Rs.) al mes, y un incentivo de nueve (09 ps.) pesos por cada alumno que él mismo hubiese instruido, y aprobado efectivamente al término del último años de curso en la instrucción primaria, que era un tiempo de tres (03) años.

⁶⁵ Seis de la mañana (06.0 am) en tiempos de verano, media hora después en tiempos de invierno.

Existieron dos colegios que –seguramente o por su número de estudiantes, o por su antigüedad– gozaron de una autoridad bajo la denominación de un *Rector*. El primero el de San José, situado en la antigua casa del Colegio de Santa Cruz de Atocha, reservado para las niñas expósitas; el otro, el Espíritu Santo. Ambos centros se hallaron dedicados a la instrucción de las niñas y niños desde tiempos coloniales, valga el antecedente. La responsabilidad del Estado por el cuidado físico, moral e instructivo de las pequeñas solo hasta alcanzaba hasta cumplidos los nueve (09) años de edad. La edad de admisión a este centro educativo primario fue desde los seis (06) años de edad.

Los colegiales que en los tres (03) años propuestos de aprendizaje, eran considerados por sus maestros y preceptores como *de provecho*, así como su aceptación manifiesta, podían ser ya destinados según sus aptitudes, por ejemplo, a su enseñanza en las aulas de latinidad. He mencionado líneas atrás el uso de compendios en las escuelas, en el artículo 19 de la presente ley, afirma que a futuro se procurarán imprimir buenos compendios, principalmente bajo estas temáticas:

- Compendios de latín,
- Compendios de Castellano,
- De historia sagrada y profana,
- Así como colecciones de fragmentos escogidos de los clásicos latinos.

Sin embargo, éstos no solo debían conseguir el favor o recomendación del Senado, e inclusive un decreto a su nombre, pues a partir de este reglamento ello pasaba por dos requisitos: a) la aprobación de la Junta Directiva General; y, b) disposición y fondos aprobados por parte de la Beneficencia de la ciudad. Tal vez, supongo, los procedimientos incluso en este dictamen, procuraron justamente esto último, el de nombrar definitivamente a los maestros *recomendados*. Los uniformes de los maestros eran de pantalón y chaqueta azul, así como una camisa blanca, corbata negra, y sombrero redondo con escudo, suponemos se refiere al Emblema de la nación.

2.3. La Reforma santacruzina de los Colegios de Latinidad.

Los Colegios de Latinidad tienen antecedentes históricos inclusive anteriores a la conquista de América. Investigaciones sobre su realidad educativa institucional en la

península se halla bien estudiada⁶⁶. No es este el espacio apropiado para su profundización. Esta institución fue reorganizada y asimilada a la estructura educativa republicana peruana, aunque no en el corto plazo. Notables pensadores republicanos, como Vidaurre, entre otros, los denominaron *colegios de Latinajos*, de claro tinte peyorativo. Por sus elevados costos, en gran parte por la alta especialización de sus maestros –el saber latín–, sus servicios fueron requeridos para pocos sectores de la sociedad colonial tardía, como republicana. Algo intentó paliar Bolívar, con la creación del Museo Latino. Ello seguramente con la intención de ganarse a los burócratas limeños que no podían costearse maestros de latín. Aunque ello también fue un intento de camino incierto durante la República. Su funcionamiento no tuvo mayores observaciones administrativas durante los primeros veinte años de vida republicana, ello sí se tornó más complicado con las leyes educativas de 1840. Sospecho que el mayor problema que tuvieron que superar estos centros educativos republicanos fue la certificación de sus egresados. Aunque a su favor está que el Museo Latino procuró dotar a los jóvenes criollos, que por sus condiciones no pudieron entrar ni a la Universidad San Marcos, ni al Convictorio, de un camino seguro para dotarse posteriormente de algún camino laboral dentro de la necesitada burocracia republicana. Aún a mediados de 1840 inclusive, las distintas *guías y almanaques para forasteros*. De aquellos años registraron maestros privados, entre los cuales algunos impartieron latín. Habría que esperar dicha década para la reformulación de las escuelas primarias y la fundación de los grandes Colegios, como Nuestra Señora de Guadalupe, por Domingo Elías y Nicolás Rodrigo.

Procuro no retratar aquí aquella imagen parcializada en torno a la pedagogía, cual entidad orientada a la formación de *bataillones* de trabajadores. Eso está muy lejos de la reforma educacional de mediados del siglo diecinueve, al menos en el Perú, como vengo documentando. Para llegar a ese concepto habría que revisar la comunicación epistolar privada de algunos de los principales dirigentes, ministros o de presidentes, sería de mucha utilidad; y aun así, aquel supuesto imaginario se encontraría lejos de los ideales del republicanismo, fuere liberal o conservador, como también de los principales pensadores y políticos de las primeras décadas republicanas.

⁶⁶ GUTIERREZ G., Clotilde. «Enseñanza de primeras letras y latinidad en Cantabria (1700 - 1860)». Edit. Servicio de publicaciones de la Universidad de Cantabria. Cantabria - España, 2001.

Breve referencia al Reglamento de educación fernandino de 1925. La puesta en marcha de la ley de reforma de la instrucción pública, auspiciada por Santa Cruz, en 1836, fue de una envergadura que rebasó sus propuestos objetivos. No hubo personal preparado que pudiese constatar y seguir que se cumpliesen. Sin embargo⁶⁷, es posible acotar puntuales semejanzas con el cuerpo jurídico educativo, frente a las leyes educativas, una vez ya sofocadas durante su gobierno todo intento de reiteración de las Cortes liberales. Siendo Fernando VII rey de España, en 1825 publicó un edicto oficial estrictamente dirigido a la reorganización y funcionamiento de las escuelas de latinidad (REGLAMENTO DE FERNANDO VII, 1825). Dicho documento contiene tres (03) títulos, incluyendo contenidos como las características de los pueblos que podrían contener en sus espacios dichas instituciones, materias de la enseñanza, libros, métodos, regímenes al interior de las escuelas, prácticas religiosas entre otras. Desde las primeras líneas, se entendía su labor como una educación dirigida a una población que debía demostrar su condición de pobreza, bajo certificación de haber egresado de las aulas de instrucción de primeras letras. A modo de aproximación –y bastante austera por cierto–, en España se consolidó curricularmente la implantación de materias oficiales de dichas escuelas: la gramática castellana, y la latina (IBÍD.: 08). En el Perú, el latín estaba *ad portas* de ser eliminado completamente del currículo educativo.

Los colegio latinos en el Perú republicano. Tanto el *Colegio Museo Latino*, como el *Colegio de Latinidad de la Concepción*, acogieron a un número reducido de educandos. Algunos de aquellos y aquellas, provenientes de las escuelas primarias. El prerrequisito fue el de egresar de las referidas escuelas; luego los colegios latinos locales tuvieron la función de consolidar sus estudios de educación, y finalmente ser examinados de lo aprendido ante el Director Nacional de Educación. Con el documento en mano, los egresados tuvieron así la posibilidad de tentar una plaza docente, como el de postular a alguna plaza burocrática.

Otro grupo de educandos que ingresaron a las aulas de latinidad, lo hicieron en pos de consolidar sus lecciones privadas de primeras letras, y luego seguir estudios en alguna facultad universitaria, Convictorio, o Escuela de Medicina. Pero no relacionemos de

⁶⁷ A comparación de las leyes fernandinas del sexenio absolutista, trabajadas en el capítulo primero de la presente tesis.

ninguna manera este aparente escalafón educativo, pues la universidad no era un camino masivo, sobre todo por sus altísimos costos una vez ingresada a ella. En el *Calendario* de 1834, el Colegio Latino era denominado también, como *Escuela gratuita de humanidades* y *Colegio Latino*, siendo su rector José Pérez Vargas. Otro Calendario, el de 1837, líneas atrás citadas, aclara más el panorama en torno a las Aulas de Latinidad para esta década, a saber:

Por supremo decreto de 28 de noviembre de 1836, se establece un Director General de ellas, y un subdirector. Las aulas de latinidad son tres, situadas una en el Museo Latino, y las otras dos en las salas de la Concepción. (PAREDES, 1836: 58)

Cada uno de los estudiantes de las mencionadas *Aulas de Latinidad* que optasen por apoyar el trabajo de la docencia primaria, previa aprobación del Director General, podían pasar por la Beneficencia, cobrando un peso mensual por cada niño que concluía satisfactoriamente el curso, alcanzando una gratificación máxima de treinta y seis pesos (36 ps.). En estas aulas, los alumnos asistentes debían ser separados en tres grupos: de principiantes, de adelantados, de los más aprovechados. Los estudios de latinidad alcanzaban un tiempo máximo de tres años, divididos de la siguiente manera.

División anual de cursos en las Aulas de Latinidad

Año	1ro	2do	3ro
Enero / Febrero	Gramática Castellana	Gramática Latina	Gramática Latina
Marzo / Abril	Abril: Exámenes parciales.	Abril: Exámenes parciales.	Abril: Exámenes generales públicos. FIN
Mayo / Junio	Gramática Castellana	Gramática Latina	
Julio / Agosto	Gramática Castellana	Gramática Latina	
Setiembre / Octubre	Gramática Latina	Gramática Latina	
Noviembre / Diciembre	Gramática Latina	Gramática Latina	

Elaboración propia.

Aquellos maestros que cumplieran satisfactoriamente sus deberes por diez (10) años, podrían ser recomendados hacia otros empleos compatibles con sus aptitudes, si así lo solicitaren. Del mismo derecho también gozarían los preceptores de instrucción primaria. Todo lo contrario con los malos docentes, aquellos que hayan sido calificados como ineptos, desaplicados o viciosos, serían removidos *ipso facto*, y reputados como inhábiles para el desempeño en destino público alguno. Lamentablemente, sospecho, el solo hecho de haber pasado, aún sin certificación final, en alguno de los colegios latinos, bien pudo haber sido suficiente apoyo, como para acceder a las labores públicas anteriormente señaladas.

Al parecer estas normas generó observaciones ser impopulares entre las escuelas y maestros privados, generando seguramente algunas atenciones por parte del Director General de primaria, el Pbro. Francisco Navarrete. Es por ello que en abril de 1837, seguramente bajo su solicitud, elevó una consulta al Gobierno Protectoral, si es que sus intervenciones y atenciones podían también ejercerse en las Escuelas y Aulas de orientación privada. Recibió, bajo la signatura de Manuel Villarán y Barrena, una respuesta afirmativa, y no solo de intervención, sino de cierre o supresión por ineptitud o inmoralidad comprobada inclusive.

2.4. La Reforma santacrucina en la educación del *bello sexo*.

El término “bello sexo” rememora de inmediato al célebre texto de Francisco de Paula Gonzáles Vigil, en su libro “*Importancia de la educación del bello sexo*” (GONZÁLES VIGIL, 1858)⁶⁸. La relación Madre–Hijo que propuso Gonzáles Vigil, para la época, fue de avanzada. Con ello resalto principalmente que la responsabilidad de una familia no solo recaía en la visión patriarcal decimonónica que tenían la sociedad y las leyes. Es conocido el domino jurídico absoluto del hombre sobre la mujer, partiendo desde los antecedentes mismos de la patria potestad de aquel entonces. La condición femenina en los tribunales no le era favorable, pero la propuesta de Gonzáles Vigil y lo que pensó sobre ello, sospecho, cambiaría en el ideario político algunas supuestas bases ideológicas sobre la mujer, décadas después. El papel que cumple una madre en criar a su hijo, contiene un parangón frente al Estado y su desvelo por el bienestar de sus

⁶⁸ A modo de acotación pertinente, para la fecha en que dicho documento vio la luz, ya el célebre pensador Gonzáles Vigil había sido excomulgado de la Iglesia Católica.

educandos, a saber:

Hemos dicho y repetido que nadie puede exceder ni igualar a la madre en la educación de los hijos, porque nadie se atreverá a disputarle sus ventajas [...] No hay sobre la tierra quien sea más amado de un hijo que su madre; porque tampoco hay quien más lo merezca, o quien ame más que la madre al hijo de su corazón; nada más natural, ni más justo, que estas espontánea y dulcísima correspondencia. ¿Quién será capaz de influir como la madre en la educación de sus hijos? (Ibíd.: 62)

En esas líneas, se encontraría la más apropiada justificación política decimonónica sobre la necesidad y obligación del Estado por fomentar la educación femenina. En 1858, parafraseando lo expresado contundentemente por Vigil, sin la educación masiva de la mujer, vano era todo proyecto educativo nacional. No hubiese sido sorpresiva la propuesta pública de otorgar progresivamente a las mujeres del país, mejores condiciones sociales a través de la educación. A mediados de siglo ya habían alcanzado la formación de obstetras, también la de maestras. Pero aún era mucho el camino por recorrer ¿A qué sectores sociales pertenecieron las mujeres que alcanzaron estos oficios?, ¿los ejercieron durante períodos de tiempo prolongados? Ciertamente, durante el gobierno de Santa Cruz, se decretaron leyes que ampliaban el número de beneficiarias en torno a la educación de la mujer. Finalmente, fue el mismo Presidente, quien el 28 de agosto de 1838, estableció y organizó el Colegio de Educandas de Lima. (SANTA CRUZ, Decreto, 1838).

El antiguo Lazareto, otrora edificio del *Espíritu Santo*, fue un edificio colonial con una historia relacionada, también, con la educación. Luego del terremoto de 1746, el mayordomo y las familias que financiaban el Hospital, vieron conveniente trasladarlo hacia Bellavista. El antiguo local limeño fue utilizado con diversos fines, incluyendo ser el espacio en donde Madame Fessel instruyese a las primeras promociones de obstetricias del país. En tiempos de la Confederación, se convirtió el Colegio de San José, institución central para la formación de instructores.

Sobre la instrucción de la mujer es sabido que existió un enorme prejuicio, soterradamente los decretos y leyes advierten de aquellos, y hay que echarle un ojo más

aguzado para tratar de contextualizarlo, exponerlo y comprenderlo, en lo posible. Al parecer, existieron sectores de la sociedad peruana, que en la década de 1830, criticaron abiertamente la responsabilidad del Estado en “consagrar” sus atenciones a la instrucción de primeras letras hacia las mujeres del país. Sin embargo, el Estado no solo lo asumió como un deber ciudadano, agregó a ello, que la instrucción les proporcionaba “*ventajas sólidas y estables*” a la mujer, y a la sociedad en general. González Vigil, en su propuesta y lógica, potenciaba a la mujer en su condición de *Madre*, y desde allí, la necesidad de elevar su nivel de instrucción en su formación, para luego recoger los *distinguidos y preferentes* frutos del raciocinio y el amor propio de un hijo hacia su progenitora. Evidentemente quiso homologar el cariño de un hijo hacia su madre, al de un ciudadano frente a su República.

Al término de la década de 1830, el panorama educativo de la ciudad había cambiado, para niños y niñas. El colegio de *expósitas* de Santa Cruz de Atocha, en 1836, se instaló en el antiguo convento supreso de Santa Teresa, del cual utilizaron ya dos de los 03 patios internos del referido edificio. Atanasio Fuentes, a quien citamos anteriormente, afirmó que su uso se restringió principalmente al estado ruinoso en el que se encontraba dicho tercer patio. En el conteo de concurrentes externas, ya se empezó a dejar de lado los términos de *manteístas*, o *supernumerarias*... las internas, financiadas por el Estado empezaron a ser mayoría.

Continuando con el colegio de Santa Cruz de Atocha, en el decreto de 1838 citado, el presidente Santa Cruz emitió un decreto dirigido específicamente a la instrucción de sus educandas, colocando inmediatamente el colegio bajo patrocinio del Gobierno. Uno de sus primeros actos allí fue el de ordenar una inmediata inspección (entiendo como inventario) del Prefecto del Departamento hacia dicho colegio. Aunque ello no significase inmediata “subvención”. La Rectora tuvo una dotación de ochocientos pesos (800 ps.) anuales; la vicerrectora, encargada de enseñar las primeras letras y la aritmética, con la de seiscientos pesos (600 ps.); y tres maestras más que acompañaron la formación educativa y técnica propuesta por el Estado: una maestra de costura y bordado, otra de dibujo, y finalmente otra de música, todas ellas con una dotación de trescientos pesos (300 ps.) por año. El decreto postuló treinta (30) becas gratuitas, distribuidas entre las niñas de la ciudad capital, como de provincias. La beca consistió

en un abono de sesenta pesos (60 ps.) anuales, consolidados por la Beneficencia de la ciudad. Pero ello no sería sino la soterrada política de *puerta medio abierta* por donde mediante lo público, se introdujo también una propuesta de educar a las niñas y jóvenes de la ciudad, que pudieran costear su inclusión en ella como *supernumerarias*, o como *manteístas*. La edad de ingreso fue entre ocho (08) años hasta los trece (13) años de edad, inclusive.

Escuela de instrucción de primeras letras para niñas, Santa Teresa



GRÁFICO 05. Fuente: Rivera M., Edgardo. «La obra peruanista de Léonce Angrand (1834 - 1838, 1847)». Edit. Fundación M. J. Bustamante de la Fuente. Lima - Perú, 2010.

3. Expansión jurisdiccional del método lancasteriano en las provincias de Lima, y el decreto de 1840

Cabe anotar que para el año de 1826, la Dirección General de Educación, ya se hallaba dentro el organigrama del Estado. Aunque sus alcances, limitaciones, e inclusive jurisdicciones no estaban del todo claras, y no lo estuvieron sino hasta una década después. Ese fue el último año del Bolívarianismo en el Perú. El responsable de ejecutar

dicho encargo público fue Nicolás de Piérola –padre del famoso *hacedor de revoluciones*–. Según se constata, su autoridad se hallaba en diálogo constante con el Prefecto de Lima, quien, a su vez, elevaba las sugerencias y reclamos del ramo educativo al Ministerio del Estado. Fue el prefecto quien refrendaba y elevaba, o rechazaba finalmente las resoluciones respectivas. Ello también era un indicador sobre la enorme dependencia de este ramo para con el poder Ejecutivo durante las primeras décadas republicanas.

No todos los documentos sobre legislación de la instrucción pública llegarían a ser firmados por el Presidente del Supremo Gobierno, pero que esto tampoco alarme en demasía. Muchos informes redactados y elevados por mandos intermedios, fueron efectivos en sus objetivos de favorecer la educación pública. Volviendo a Lima, en 1826, Nicolás de Piérola elevó un informe planteando la necesidad de Escuelas de Primeras Letras, aparte de las que ya existían en Chorrillos y Pachacámac⁶⁹. Indicaba en ese documento, que afrontaba solicitudes de las poblaciones de aquellos lugares, exigiendo la instrucción lancasteriana... Piérola entendió claramente que la misma debía expandirse hacia otros pueblos, fuera de la ciudad capital incluso. Así, el mismo Piérola pudo instruir al gobierno central que la instrucción lancasteriana alcanzase centros poblados más alejados de la ciudad, espacios como Ancón, Carabayllo, Magdalena, Miraflores, Chorrillos, Surco, Lurín, Cieneguilla y Ate, fueron incluidos en su informe. ¿Existieron solicitudes anteriores a su gestión? Al poco tiempo, el prefecto aprobó la erección de las mismas. Lamentablemente la serie documental termina allí, con su aprobación, no sabemos si continuó con su proceso regular hacia las autoridades centrales. El documento mismo muestra matices interesantes de analizar hoy en día, expone la problemática que atravesaban estas escuelas, sobre todo bajo dentro del ámbito pedagógico, una realidad realmente dramática, a saber:

Que los maestros [aquí] son hombres sin ninguna disposición y pagados por un real semanal que el padre de cada párvulo aporta. Se pide que el

⁶⁹ Este dato sobre una escuela de instrucción primaria en Pachacámac, habría que corroborarlo con fuentes sobre el espacio geográfico citado, en la época propuesta. ¿Fue financiado por la Comunidad o por la parroquia?

*financiamiento sea obtenido de los fondos de los tambos y de las Cajas de Censos de Indios, para dotar a los maestros*⁷⁰.

Leyendo estas duras frases, es posible tener ideas sobre la pésima calidad de educación en primeras letras que recibieron los niños en pueblos y comunidades fuera de la gran ciudad capital. La cita se demuestra pertinente.⁷¹ Es cierto, existió una brecha grande los documentos legales existentes, y su concreción en el servicio pedagógico, entre la emisión de las leyes gubernamentales y su ejecución, la obtención de las licencias de funcionamiento ante las municipalidades, la publicación de manuales, entre otros, frente a la realidad de las ciudades y pueblos que no recibían siquiera las visitas de funcionarios de la Dirección Central. Con tales carencias es casi ciclópeo pretender reconstruir una historia desde una *posición ciudadana*, cuando la gran mayoría de la población circundante a la gran ciudad, no recibía siquiera los beneficios de una instrucción básica. Por ello resalto más el aporte de la Iglesia en los cimientos de la instrucción pública. Las parroquias rurales fueron, en muchos casos y a nivel nacional, las responsables de ejecutar las acciones y decretos que tomó el supremo gobierno. Los párrocos, con exiguos o nulos recursos del Estado, redistribuyeron sus espacios físicos para que allí se sostuvieran las primeras escuelas republicanas, tanto en las ciudades capitales, como al interior del departamento.

La labor de los Directores Generales de Educación fue en realidad muy ardua, y muchas veces ingrata. Fuere Nicolás de Piérola, o José Francisco Navarrete, en el Perú Republicano existieron hombres, que se abocaron a la organización de las escuelas primarias, por la honorabilísima razón de su vocación hacia los más necesitados, los niños. Estos encargos gubernamentales fueron muy intensos, debieron preocuparse no solo de los maestros en formación, a través de las escuelas normales, también debían confrontarse con las necesidades de la enseñanza primaria, e inclusive frente a individuos con poca o ninguna vocación docente. De ello ya en 1826, las autoridades centrales, recomendaron y advirtieron a quienes desearan ser maestros preceptores de

⁷⁰ AGN. Fondo de Instrucción Leg. 175. S ff. Cuaderno 02. Resulta observar como la caja de censos de indios colonial, continuó como como *caja chica*, para las obras de gobierno central o de prefectura del período republicano.

⁷¹ Aquí mi agradecimiento a mi asesor, el Dr. Bernardino Ramírez, quien me orientó e insistió en tomar referencias históricas sobre las primeras letras, incluyendo los pueblos y comunidades fuera de la gran ciudad.

primeras letras, el instruirse en el método lancasteriano. Aunque bien sabemos que ello sería más una buena intención:

*A asistir a la Escuela Normal Lancasteriana de esta capital el tiempo de tres meses continuos, a instruirse en este ingenioso método principalmente inventado para la gente pobre y del campo*⁷².

Explicado así, revisaré a continuación la realidad de los centros poblados cercanos a la ciudad capital. En estos lugares, el panorama fue ciertamente desalentador. Los hijos de estos pueblos, al menos durante las décadas de 1820 y 1830, no recibieron apropiadamente las primeras letras, y peor aún si tomamos en cuenta la poca, o nula asistencia a sus colegios de maestros apropiados, aquellos formados bajo el método oficial.

3.1. Instrucción de primeras letras en las provincias de Lima: Yauyos y Pativilca: 1828 – 1837.

Las primeras letras en Yauyos. En 1828, el prefecto Ramón Soto, elevó un informe al Superior Gobierno, describiendo el estado de miseria en el que vivían los vecinos de esta provincia. Instituciones locales como el cabildo local, o la Junta Departamental, no tenían recursos siquiera para contratar un maestro de primeras letras, que no sean *truhanes*, hombres de mala reputación, como preceptores de una escuela de primeras letras. Describe su pobreza al nivel de la población, la cual ni siquiera podía proveerse de alimentos propios, sino deben comprarlo de otras provincias como Jauja y Cañete. Así mismo, Soto hace observar que toda la región está compuesta por *indios*:

*Toda la provincia es habitada por la clase indígena, mitaya, y que no se haya en actitud de remitir a sus hijos a la capital*⁷³.

Luego de la descripción de esta precaria situación económica, afirmó el prefecto que solo se puede permitir pagar cuotas de 100 a 150 pesos anuales para dichos preceptores, cuanto mucho. Continuando con la descripción del representante del poder ejecutivo en Yauyos, ahora sobre quienes fungieron de maestros de instrucción, los describió como

⁷² AGN. Fondo de Instrucción Leg. 175. S / F. Arbitrariamente, *Cuaderno 2*. Resulta observar como la caja de censos de indios seguía tomado como *caja chica*, para las obras de gobierno central o de prefectura.

⁷³ Leg. 175. S/ N. Enero de 1828. AGN.

hombres de «*pocas suerte y luces, y, así lo más que se consigue es que aprendan a rezar y conocer mal el abecedario [...]»* (Ibíd.). Si lo comparamos con los 10 pesos mensuales que se pagaba a un instructor privado en la ciudad de Lima, en sesiones matinales, agregado a la posibilidad de ejercer sesiones particulares a otros grupos de niños... a los maestros lancasterianos (aquellos reconocidos por la Dirección Central) trabajar en estos lugares no les llamó absolutamente la atención. En algunos casos, el estipendio de un maestro fue negociado bajo dependencia directa de la comunidad de indios. Me refiero evidentemente, a los pueblos de cabecera, por supuesto. Dudo mucho que los pueblos de poca población hayan recibido, siquiera, instrucción de aquellos *truhanes* maestros, no la recibieron.

La instrucción empezó a ser un bien valioso para los pueblos. Y ello fue un logro importante de la República misma. Las Juntas locales empezaron a incluirlas en sus petitorios y negociaciones ante los prefectos y subprefectos. Ciertamente, las autoridades del ejecutivo buscaron también mejores relaciones con los jefes departamentales, era evidente la mutua necesidad entre ambas autoridades. A continuación explicaré esta relación mediante un caso muy particular, sobre la relación entre los prefectos, las autoridades locales, y la exigencia de ésta última en pos de un mejor servicio educativo.

Entre 1833 y 1835, Nero Forcelledo era el representante de la provincia de Santo Domingo de Yauyos, ante la *Muy Honorable Junta Departamental de Lima*.⁷⁴ Específicamente, se registró como miembro titular de dicha Junta. Este personaje tuvo un interesante recorrido político durante la temprana república. Se halló inscrito en el registro de las Actas de los Colegios Electorales, ejecutando elecciones el veintidós (22) agosto de 1826, a nivel de provincia. Forcelledo se inscribió como representante de la doctrina de Laraos. En 1833, fue uno de los firmantes de un manifiesto público contra el prefecto nombrado por Gamarra, bajo el cargo de infracciones por procedimientos anticonstitucionales⁷⁵. Ciertamente no era aún político del cusqueño mariscal.

⁷⁴ ¿Tendría parentesco sanguíneo con quien fuera Presidente de la Cámara de Diputados entre 1852 y 1853, Francisco Forcelledo?

⁷⁵ S/A. «*Manifiesto que la mayoría de la M[uy] H[onorable] J[unta] del D[e]partamento de Lima presenta al público imparcial sobre las ocurrencias del último período de sus sesiones*» Imprenta J. M. Del Castillo. Lima-Perú, 1833. Sospechando que actualmente no se ha estudiado muy bien el papel de las Juntas Departamentales durante el siglo diecinueve, ¿serían las nuevas, y más abiertas, formas de

No puedo afirmar hoy, si aún en este nivel los funcionarios del Estado, representantes del poder ejecutivo –en su mayoría militares– se encontraban mayor tiempo en la región a la que representaban, o pasaban su mayor parte del tiempo en la ciudad capital. En Yauyos observo el entusiasmo de sus pobladores por la instrucción, en sus escuelas, a pesar de contar con profesores rústicos, para 1837, registraron aproximadamente 651 alumnos de primeras letras. Mi investigación incluye así un número muy importante de escolares, tal vez uno de los más numerosos fuera de la ciudad capital. Al parecer, los reclamos de la Junta de Yauyos fueron recibidos y atendidos por el gobierno central.

En todo caso, las alianzas entre el aquel que representase al Estado y las provincias, debía tomar en cuenta también a los centros poblados alejados de los pueblos de cabecera. Una ciudad como Lima, requirió una estabilidad y aseguramiento de *tropa* en línea a sus fronteras cercanas, en caso se les necesitaré ante las escaramuzas de guerrilla, u otras estrategias militares desde los altos mandos. Los prefectos juraron mantener la continuidad de su líder en la máxima responsabilidad pública, frente a otros que buscasen derrocarlo. En ello, el papel de las Juntas de representantes departamentales, jugó a modo de fiel de balanza, nada despreciable ante los ojos de los caudillos. Suponiendo que el Prefecto y Subprefecto debían pasar una buena cantidad de meses al año en dichas regiones, para asegurar su apoyo político, logístico y de hombres, ante los constantes alzamientos desde los cuarteles, al prefecto no le quedaba otra forma política que acceder a algunos de los petitorios de las autoridades locales, entre ellos el de elevar sus solicitudes de maestros lancasterianos hacia las altas esferas del gobierno central.

participación de las ciudades y pueblos al interior del país, posterior a la clausura de los Alcaldes de indios coloniales?

Mapa actual de la provincia de Yauyos⁷⁶



GRÁFICO 06. Fuente: *Google Maps. Alphabet INC. DR. 2016.*

Las primeras letras en Pativilca. En el juego militar, resulta estratégico tomar en cuenta las rutas militares de camino entre algunos pueblos y ciudades, además de asegurar el abastecimiento de la población. La presencia del gobierno central, del ejército específicamente, en otras zonas que no contaron con esa posición geográfica, siguió muy escasa. El poblado de Pativilca, a poco más de once (11) kilómetros de la ciudad capital, se encontraba dentro de la provincia de Chancay. Tuvo importancia geográfica estratégica en la guerra contra los realistas. Asimismo fue un espacio apropiado para el estacionamiento de las tropas militares, tanto del Gral. San Martín, y posteriormente, donde guardó reposo el mismo Libertador Bolívar. Si bien no fue una ciudad capital de provincia, sí un lugar obligado de tránsito hacia lugares como Huaricanga, Recuay y Huaráz, una entrada apropiada desde la costa hacia la Cordillera de los Andes.

Pasadas las guerras de Independencia, la representatividad del Estado en estos lugares disminuyó, pero no demasiado, pues las luchas entre las diversas guerrillas requirieron también su dominio. La ciudad importante más cercana era Huacho. En el caso que

⁷⁶ Nótese la importancia estratégica de Yauyos, como ruta obligada de Lima hacia el centro del país, ciudades como Huancayo, y los fructíferos valles de Concepción, San Ramón, Tarma, entre otros. Asimismo, paso importante hacia los Andes del Sur, como Huancavelica, y de allí a las grandes ciudades andinas, como Huancavelica, y su neurálgico centro minero.

expongo, el párroco Manuel Suces expresó públicamente su deseo de construir una escuela de Primeras Letras y latinidad, en beneficio de los niños y jóvenes tanto de la ciudad, como de aquellos cercanos a los pueblos de cabecera. Ello indicaría la cercanía y viabilidad de las rutas de comunicación entre Pativilca y Huacho. En la solicitud elevada, requirieron la presencia de alguien que pudiese enseñar lengua castellana, y, en lo posible, enseñanzas superiores a las *Primeras Letras*. ¿Un maestro de latín?

Mapa actual de la ruta Pativilca – Huacho – Lima.

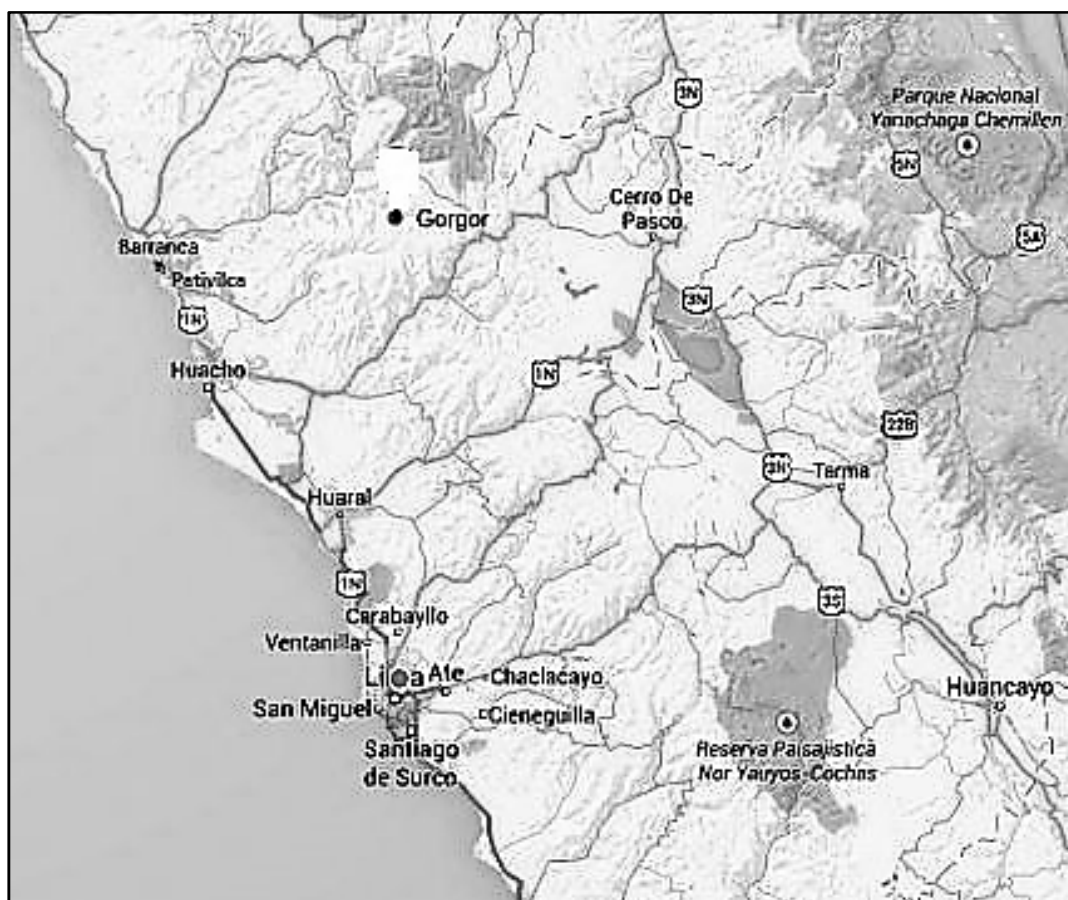


GRÁFICO 07. Fuente: Google Maps. Alphabet INC. DR. 2016.

Debido a la cercanía entre la capital y el circuito Huacho–Pativilca, fue un aliciente para que el trámite judicial no tardase mucho, llegando inclusive hasta los tribunales de Lima. En pos del sostenimiento de una escuela en Pativilca⁷⁷, el Intendente obligó a los *mandaderos* (campesinos *mandados* a pastear ganado), a pagar el 01 % por usar los pastos de aquel distrito (AGN; Leg. 175, S/f). Siguiendo al documento, el cura reafirmó

⁷⁷ AGN. Real Justicia. S. XIX. Leg. 175. S/ N. Septiembre de 1827. S/f.

dicho tributo extraordinario con «*el justo objeto de propagar en los jóvenes la ilustración que se desea*» (Ibíd.). La solicitud de fundación de una escuela primaria no partió de una propuesta del Estado o alguno de sus representantes, fue una gestión avalada por el párroco del lugar, y posteriormente aprobada por la comunidad. Finalmente, lo elevaron hasta la Junta Departamental. Aunque, al parecer, el poder e influencia política de los mandaderos, y el circuito comercial que incluían sus servicios, no fue de fácil convencimiento.

En ese mismo documento, se encuentra una dura descripción en torno a la situación social y educativa de los niños y párvulos de la región: *se hallan en el mayor abandono, tanto en los rudimentos de fe, cuanto imbuidos en la ignorancia de las primeras letras*. Las condiciones descritas, debieron negociarse, y fueron los mandones, los representantes locales quienes empezaron la negociación política para su pronta resolución. Para pagar los servicios de un preceptor, los montos fueron cargados al Procurador síndico de la región⁷⁸. El ánimo y entusiasmo empezaban a ser factores de conjunción de aportes y voluntades. Pero eso no sería suficiente. Uno de los representantes de la ciudad, Luis Salinas, propuso:

[...] El cobro de un real a los ganaderos de las alturas que pasen por el pueblo, medio real por cabeza de carnero; y a los camaleros que dan abasto al pueblo, 1/2 real por cabeza. (Ibíd.)

La propuesta finalmente, llegó hasta el mismo Gobierno, y fue aprobada por el ministro Francisco Javier Mariátegui en septiembre de 1827, en esas mismas condiciones solicitadas. Se deduce que el gobierno estaba llano a cumplir las propuestas educativas, mientras las mismas no solicitasen subvención estatal del mismo. Las prioridades del Gobierno eran otras. Centros poblados como Huaura, Lurín y el Callao también a empezaron a solicitar *jóvenes de la Escuela Lancasteriana a instruirnos con sus conocimientos...* Pero las condiciones para estos primeros preceptores, aún eran poco fortuitas.

En la villa de Huaura, En 1833, se oficializó el nombramiento de Lucas Abril, maestro lancasteriano, egresado de la misma sede central capitalina. Llegó bajo nombramiento

⁷⁸ AGN. Real Justicia. S. XIX. Leg. 175. Septiembre de 1827. S/f.

como preceptor de Primeras Letras. La cercanía a la ciudad jugó un papel muy importante, otras poblaciones habían hecho la misma solicitud, y no obtenían respuesta, debido principalmente a la escasez de sus preceptores egresados. Pero en este caso particular, se cumplió con la importante llegada del maestro a la Villa. ¿Se correspondieron favores políticos entre las autoridades locales y el Estado central? Fuere ese el caso o no, lo cierto es que la instrucción pública, y en especial las primeras letras, empezaban a ser parte de las exigencias de los pobladores, y de alguna manera de las autoridades, en pos de congraciarse con ellas, procuraron satisfacerlo, como así ocurrió aquí.

Desde antes de 1830, la villa gozaba ya de un maestro de primeras letras, un religioso, el documento mismo lo ensalzaba como una autoridad local resaltante. Sin embargo, “*cuyos achaques de edad*” ya no le ayudaron a llevar a cabo tan noble oficio. El otrora franciscano, Gregorio Álvarez, secularizado –aunque no me fue posible aclarar si ello sucedió antes o después del período de independencia–, fue trasladado a la ciudad de Lima el 12 de abril de 1833. El documento narra que su salud era ya muy precaria.

3.2. Instrucción de primeras letras en Canta: 1826 – 1850.

La ciudad de Lima se halla a corta distancia del mar, como también de la cordillera andina. Conforman su geografía la presencia de estribos, cadenas medianas de cerros y montes, enrostrando al limeño la enorme y, a veces, intimidante presencia de los Andes en su diario viaje y trajinar. Desde los inicios mismos de la República, la provincia de Canta tenía representantes políticos y académicos en la ciudad capital. Algunos miembros de la curia eclesiástica capitalina, eran procedentes, o habían trabajado como párrocos, en los principales pueblos de Canta. No olvidemos que desde tiempos de la temprana evangelización, Canta fue la región geográfica intermedia entre la costa y los andes, importantes espacios de enseñanza de la fe. (LEÓN. 2008). La labor de las doctrinas continuó en funciones aún después de la Independencia, aunque eclesiásticamente, cedía ante el progresivo nombramiento de presbíteros encargados por las autoridades eclesiásticas interinas. Para 1827, el registro de párrocos y presbíteros en Canta (PIÉROLA, 1827: 119–120), fue el siguiente

- Párroco de Huamantanga, a Manuel Gárate. Este presbítero poseyó también la máxima representatividad de la jurisdicción ante el Cabildo Eclesiástico limeño,

al poseer el encargo de Vicario y juez eclesiástico de todo Canta. Esta Villa era la ruta obligada hacia Pacaraos.

- Párroco de Canta, José Mier, junto con su coadjutor, Mariano Alzamora.
- Párroco de Pomacochas, Domingo Alcarráz, junto con su coadjutor, Tomás Ávalos Chauca.
- De San Buenaventura, a Francisco de la Banda.
- De Atavillos Altos, a José Toribio Gonzáles.
- De Atavillos Bajos, a Francisco Valdiviezo.
- En Pacaraos, bajo la designación de interino, a Manuel Bustamante. Ésta es una de las zonas más alejadas de la capital de provincia.
- De Arahua, a Manuel Carrillo.
- De Lampián, a José María Rosas.

La división jurisdiccional eclesiástica, fue también la división jurisdiccional que iría asumiendo el Estado, en pos de organizar apropiadamente sus provincias y distritos. El intendente de la provincia de Canta a fines de la década de 1820, fue Manuel Ramos. Canta figuraba desde los primeros *calendarios* republicanos con un buen número de funcionarios públicos, como correspondía a una de las ocho provincias del Departamento de Lima. La mayoría de cargo militar. Si bien no poseyó representantes en la Convención Nacional convocada en 1832, e instalada en diciembre del año siguiente, sí los poseyó en la Cámara de Diputados, figurando, otra vez, el Pbro. Manuel Gárate como su candidato electo (PAREDES, 1834: 104–105). Reitero, era demasiado temprano en la organización política de la joven república, como para exigir a sus representantes a que reconozcan o al menos visiten sus geografías y poblados. Pero en el caso específico de Canta, era su antiguo Párroco de Huamantanga, quien los personificó. La provincia de Canta se dividió en diez (10) distritos, a saber: Araguay, Atavillos Altos, Atavillos Bajos, Canta, Huallay, Huamantanga, Lampián, Pacaraos, Pomacocha, y San Buenaventura.

Mapa actual de la Provincia de Canta⁷⁹.

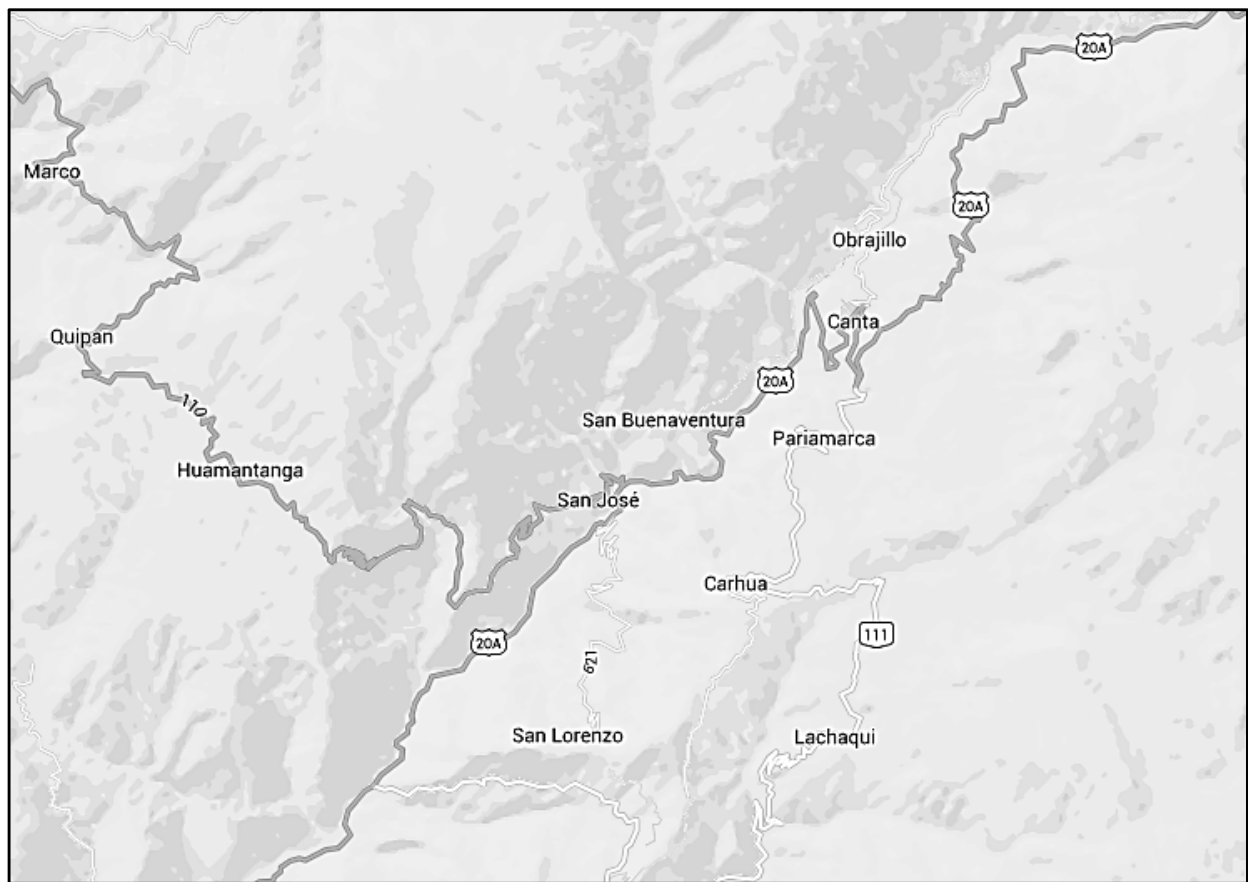


GRÁFICO 08. Fuente: *Google Maps. Alphabet INC. DR. 2016.*

Por su posición estratégica geográfica, el ejército hizo también presencia aquí. Poseyó una guarnición militar, aunque relegado a estamentos menores de la jerarquía militar. Dependiente del Prefecto de Lima, en dicho año se halló como Subprefecto de la ciudad al Sargento Mayor, Martín Magán. Contó también con un regimiento de caballería ese mismo año, a cargo del Coronel José Campo. A modo de pronta reflexión, un destacamento militar, con guarniciones de soldados, así como de *dragones*, lo afirma como un lugar realmente estratégico que debía protegerse.

En Canta, como en los otros tantos centros poblados republicanos ubicados a lo largo de la cordillera, convivieron una serie de autoridades, y que poseyeron notable representatividad pública –no olvidemos al párroco Mier, de Huamantanga– que llegó

⁷⁹ Nótese la importancia estratégica de Huamantanga, como ruta obligada hacia las Minas de Cerro de Pasco, así como al centro del país, y otras ciudades como Huánuco, más al norte; o a Paucartambo, ya entrando en los linderos de la Prefectura de Cusco; como también hacia los feraces valles amazónicos de Tarma, San Ramón y la Merced.

inclusive hacia la Cámara de Diputados de Lima; la voz y voto de las autoridades locales en las reuniones de la Junta, podía trascender, o sepultar, el destino político de algunos de sus integrantes. Presentamos la siguiente propuesta de autoridades locales:

- Los párrocos,
- La jerarquía menor e intermedia del ejército,
- Los funcionarios de correos,
- Los representantes de las aduanas,
- Los miembros de las Juntas Departamentales, entre otros.

A partir de la década de 1830, empezaron a hacerse presentes en Canta, colegios de instrucción primaria. Como ya se anotó líneas antes, las Juntas Departamentales fueron uno de las pocas organizaciones integradas por autoridades locales, con capacidad de diálogo y negociación con las autoridades del Ejecutivo, y era a través de ellas, tal vez la única, posibilidad de exigir al Gobierno Central la pronta presencia de los maestros de dicha instrucción.

Semejante a los contextos sociales y políticos de Pativilca o Huaura, estos pueblos no tenían personas idóneas para la formación de sus niños en las Primeras Letras. Entre las propuestas políticas elevadas al poder político central, se incluyó que los sueldos de los maestros en dichos pueblos, serían costeados por las propias comunidades campesinas. Lo que querían del Gobierno era que les enviasen a los maestros lancasterianos. Pueblos como Canta, Huamantanga, o San Buenaventura presentaron la propuesta de autofinanciamiento de los maestros, por parte de las propias comunidades. Tocaba al Prefecto alcanzar la petición de sus conciudadanos.

Hasta 1837, los *instructores* que llegaban a laborar en Canta, eran cuanto mucho meros estafadores, y usurpaban las funciones docentes, se trató en realidad eran personas sin mayor exigencia que saber leer y escribir a duras penas. En los informes que enviaron las autoridades locales a la capital, describieron a sus maestros locales en términos duros. Los calificaban de *brutos para la instrucción*. Pero no quedaban otras opciones, y debían continuar con el mismo. Hasta que ello pudiese cambiar. Ese año, el Director General, José Francisco Navarrete envió al Secretario de Instrucción –y quien

anteriormente ejerció el cargo de director general– Nicolás de Piérola⁸⁰, a que supervisase personalmente la situación de las primeras letras en Canta, e informase lo observado. Piérola halló el siguiente penoso resultado⁸¹:

Condiciones y métodos en las escuelas de Canta, 1837

<i>Pueblos</i>	<i>Escuelas</i>	<i>Método</i>	<i>N.º de alumnos</i>	<i>Preceptores</i>
50	Precarias, pagadas por sus padres.	Incierto.	Contingentes	Contingentes

Elaboración propia

La aproximación estadística de Piérola fue detallada, Al parecer su visita contó con el apoyo de los párrocos y comunidades canteñas. Era la presencia de un *Visitador Educativo*. El informe cuenta la vista hasta en cincuenta (50) pueblos de la región, cifra demasiada redonda para ser creíble. La descripción de la labor de los maestros a su llegada, son elocuentes en sí mismos:

- Pagados con peculio de la propia comunidad; liberándolo así de la posibilidad de seguimiento y sanción por parte de la autoridad educativa central.
- Bajo metodología de enseñanza incierta; y a pesar de ya haberse instalado a plenitud la Escuela Central Lancasteriana.

La realidad, para la década señalada, fue desoladora. Los maestros lancasterianos egresados de la *Central*, buscaron generalmente enseñar en espacios cercanos a las grandes ciudades: Lima, sus pueblos cercanos como Magdalena o Chorrillos, el Callao, entre otras. Y eso lo sabían las autoridades, pero nada podían hacer. Una vez egresados, o egresadas, estos preceptores tenían mejores opciones laborales que irse al interior del país, con destino e ingresos inciertos.

A continuación, un cuadro sobre aquello que la pedagogía contemporánea denominaría de *aptitudes pedagógicas*, a saber:

⁸⁰ Una evidente demostración de su desprendimiento y celo por su función. Piérola procuró llevar la instrucción lancasteriana a todos los pueblos hasta donde sus fuerzas pudieran alcanzar. A pesar de lo que afirman por escrito algunos colegas contemporáneos, en torno a su epónima figura en el campo de la docencia.

⁸¹ Leg. 175. S/ N. Abril de 1837.

Cualidades pedagógicas e ingresos

<i>Instrucción literaria</i>	<i>Cualidades</i>	<i>Rentas</i>	<i>Formación de preceptores</i>
Incierta	Precarias, pagadas por sus padres.	Incierto.	Contingentes

Elaboración propia

El término *contingente* refiere a aquel que funge la función de maestro, sin serlo. A ellos se referían las descripciones anteriores, personas que sabían medianamente leer o escribir. Algunos inclusive, fueron descritos como hombres de mal vivir, o de poca moral. Los propios pueblos de Canta observaron la necesidad de una mejor implementación en la formación escolar de sus hijos. Algunos centros poblados, dotaron particularmente de una cantidad de pesos un poco más atractiva para mejores maestros, pero aun así resultaba insuficiente:

- La Hacienda *El Molino*, que dotó de 150 pesos [anuales] a su escuela de Primeras Letras y tiene 40 niños. Ello representó menos de trece pesos (13 ps.) mensuales.
- Hacienda *La Estancia*, que dotó de 200 pesos a su escuela.
- La comunidad de Obrajillo, que dotó de 100 pesos a su escuela y poseyó 40 niños.

Los distritos y gobernaciones de Canta esperaron hasta los primeros años de la década de 1850, durante el gobierno de Ramón Castilla, para que cada distrito contase con su propio gobernador, jueces de paz, así como síndicos procuradores. El Calendario de 1842, descrito por el cosmógrafo de la república, Eduardo Carrasco (CARRASCO, 1851: 119)⁸², confirmó que en cada pueblo de los mencionados, se hallaba plenamente instalado un colegio de instrucción primaria. Señalo el número de alumnos registrados al año precitado, a saber:

- En Canta, se registraron 80 alumnos.
- En Pacaraos, 40,
- En Pasa, 32.

⁸² Por cierto, este hombre redactó *El calendario y Guía de Forasteros* de 1826, aunque en calidad de Cosmógrafo Mayor interino. Lo retomaría varios años después, ya con el título de Cosmógrafo titular. Y anotamos que había ya ejercido como Cosmógrafo en los últimos años del período colonial. Carrasco nació en Lima en 1779, y falleció en la ciudad misma, en 1865.

- En Arahua, San Buaneventura y Huamantanga, treinta (30). Aunque sin la seguridad de si se trataba de igual número para cada distrito, o que los tres sumaban treinta alumnos.
- En Lampián, 20, y, finalmente,
- En Pallac, 04.

La suma total de niños que recibieron la instrucción de primeras letras en toda la provincia de Canta, para 1851, fueron de doscientos sesenta y seis (266). Los canteños recibieron la educación lancasteriana a partir de mediados de siglo. Observamos así la diferencia temporal entre la recepción de maestros entre Lima, y una provincia cercana como la descrita.

3.3. Instrucción de primeras letras en el Callao y Chorrillos: 1827 – 1839.

Las primeras letras en el Callao. Seguir y confirmar el pago de los maestros y preceptores, me ha resultado una revisión casuística compleja, y en algunos episodios, incierta⁸³. En 1829, el Estado peruano impuso a un tercero que del arrendamiento de una chacra en los alrededores de Lima por 50 pesos, fuere destinado dicho monto al pago de sueldo de un preceptor. El arrendador dejó de pagar y el preceptor debió recurrir a las autoridades del Colegio Lancasteriano para que la dote estatal sea cumplida. Este es solo un ejemplo. En este particular caso, la solicitud hecha por un preceptor obtuvo respuesta. El propio interesado pudo seguir su trámite. La distancia era corta entre Lima y Callao.

Las labores de la Dirección de instrucción primaria, fueron múltiples, y no sólo pedagógicas. Hagamos una breve lista de estas funciones, en relación a lo alcanzado por los casos documentados y revisados, hasta aquí expuestos. A saber:

- a) Debió encargarse de la preparación de maestros y preceptores.
- b) Representó a sus egresados ante el gobierno, en pos de la cancelación de sus pagos por las labores encomendadas.
- c) También ante la sociedad, a la cual aseguraba la calidad de su trabajo.

⁸³ Esto último lo digo en función a que las series documentales sobre los episodios narrados, en muchos de los casos, resultan incompletos, y no encontramos la resolución final de los mismos.

Otro caso, para el año 1827. Un joven maestro, José Vicente Bustamante, egresado de la Escuela Central, solicitó una plaza como preceptor de primeras letras en el Puerto. La escuela pública de primeras letras, en Bellavista, estaba a cargo del preceptor Francisco Garay. El aula de San Lázaro, fue durante mucho tiempo la única y efectiva Escuela de primeras letras al servicio de los niños y jóvenes chalacos. Sobre este caso en particular, y de ambos personajes, me ocuparé en las siguientes líneas.

En 1827, el entonces ministro Vidaurre nombró *verbalmente* a Bustamante como preceptor de primeras letras en el aula-escuela de San Lázaro. Desde la firma de la primera solicitud, el carisma del joven maestro hizo que gozase de cercanías con funcionarios de la política limeña. En 1831, se firmó la resolución que lo encargaba como maestro de la escuela de Bellavista. Este nuevo instructor, certificado en el novedoso método, trajo consigo el aumento de párvulos en el aula. De cuarenta y dos (42) que registraba el maestro Garay, a los pocos años del ingreso de Bustamante, elevó el número de párvulos a ochenta (80). Dos años después, el aula rebosó a poco más de cien (100) escolares. Esta situación generó serios conflictos entre ambos maestros, en el mismo espacio se ambientaron dos aulas, una para cada maestro.

¿Quién era el precitado Francisco Garay? En el *Calendario y guía de forasteros* de 1828⁸⁴ (PIÉROLA: 1827), se le nombra bajo la categoría de maestro lancasteriano. Era uno de los primeros egresados de la Escuela Central. Contó con aceptación y acogida por la población local, que con el visto bueno del inspector Pbro. Antonio Camilo Guevara⁸⁵, se le asignó un primer aumento de 42 pesos, llegando en 1831 al monto de cincuenta pesos mensuales (50 ps.). Para la época es un monto apropiado, superior en comparación con lo recibido por otros preceptores de provincia, inclusive aquí mismo en Lima. No se sabe cuál sería la fuente de procedencia de dicho monto, sospecho que en cooperación con alguna institución pública o eclesiástica chalaca. El monto se mantuvo así durante casi una década.

José Vicente Bustamante, preceptor en el Callao, mantuvo correctas relaciones con el Director de la Escuela Central, José Francisco Navarrete, como con el catedrático

⁸⁴ Ese año, el *Calendario* fue preparado por Nicolás de Piérola, cosmógrafo interino de la República.

⁸⁵ Regente titular de la prima de teología de la Pontificia Universidad San Marcos, para ese año.

sanmarquino Camilo Vergara, y ello, no quepa duda en función a su correcto aprovechamiento académico, y logros laborales a vista de las autoridades. Bustamante conoció seguramente a Navarrete como Director y maestro en la Escuela Central. El preceptor Bustamante, trabajando ya a plenitud en el Callao, en 1832 solicitó al Director General:

[...] Cantidad de ejemplares de discursos de JHS y parábolas de Salomón, siendo sobrantes de los que se repartieron a la Escuela de Santo Tomás, y como esta es gratuita como aquella, es de mi incumbencia ponerlo en consentimiento de usted, a fin que dando el derecho respectivo se me den 80 libritos de los primero, y 80 del segundo, por ser este el número de niños que pueden leerlos⁸⁶.

La respuesta del Director fue que no existía inconveniente alguno, que pase por el local de Santo Tomás para recoger su pedido. Una estrecha relación entre la Escuela Central y los maestros ya estables, anterior inclusive a la formación de la Dirección Nacional. Para la década de 1830, la Central contaba ya con impresiones de *discursos de JHS*, así como de las *parábolas de Salomón*. Es innegable la referencia a Diego Thompson en ello. Se trataba de pequeños opúsculos, más que textos propiamente.

El último rastro documental de José Vicente se halló en abril de 1833, aunque no necesariamente para bien del correcto docente. Debido al éxito del aula-escuela de San Lázaro en el Callao, el nuevo Procurador decidió colocar a José Sierra, su ahijado, como preceptor de primeras letras allí. José Vicente finalmente cedió, y solicitó su traslado a otro centro educativo, uno que también se ubicaba en las cercanías del poblado de Bellavista. Ello sucedió durante la regencia de Francisco Xavier de la Luna Pizarro, como encargado de gobierno, un mes antes la presidencia de Orbegoso, en diciembre de ese año.

El mencionado señor José Sierra, natural de Trujillo, afirmaba haber aprendido el método Lancasteriano de uno de sus fundadores, allá en la ciudad capital, se refería al maestro Diego Torres. Quizá sea cierto, ya que Diego Thomson estuvo un tiempo radicando en el norte peruano, antes de su retiro definitivo hacia tierras ecuatorianas.

⁸⁶ Real Justicia. S. XIX. Leg. 175. AGN... arbitrariamente: Cuaderno 49.

Sobre el maestro Garay, a la postre, tuvo un distinto camino. Solicitó a la Sociedad Filantrópica ser reubicado en algún otro Colegio, pedido que fue aceptado. En la guía de 1837, este mismo Garay, ya no ejercía la docencia, se le encuentra laborando como funcionario de la *Comisión creada para examinar la Deuda Externa* (PAREDES, 1837: 119). Rumbos distintos siguieron cada maestro en su oficio. En 1841, se registra a José Bustamante como maestro lancasteriano, con su propia escuela, costeadas por sus concurrentes. Su aula se ubicó en la céntrica calle limeña *de Concha*, con una concurrencia de cuarenta (40) estudiantes (Ibíd.).

Estos aumentos selectivos de sueldo, reubicaciones, financiamiento cooperativo del Estado, entre otras fórmulas temporales empezaron a ser preocupación del Gobierno. En pos de evitar la migración de los docentes lancasterianos del Puerto, las autoridades locales empezaron a crearle problemas al fisco. En este caso particular, correspondió el origen del dilema fiscal al Gobierno del Callao, en ese tiempo ubicado dentro de la Fortaleza del Real Felipe. A poco menos de un año, llegó a los despachos de las autoridades locales el oficio de un profesor de primeras letras, quien laboraba en las cercanías de la Hacienda Bocanegra. Este maestro al enterarse del aumento en cuarenta y tantos pesos de su colega de Bellavista, también elevó una solicitud en pos de su mejora económica: « [...] *El sueldo de 30 ps., que percibo del estado, y que sale de la Dirección de Consolidación no es suficiente [...]*»⁸⁷. Por cierto, en ningún momento el mencionado maestro mencionó en su defensa, que era conocedor del método Lancasteriano.

Hasta ese momento, el sueldo de los preceptores estuvo bajo responsabilidad de la Dirección de Consolidación, pero esta Dirección será extinguida en 1828, y la administración de sus ingresos y responsabilidad, fue asumida por la Beneficencia. Tal era la problemática que enfrentaron los maestros y preceptores, principalmente por la excesiva tardanza en la cancelación por sus servicios. En verdad observó con aflicción, el maltrato hacia los maestros como una constante en el tiempo; sus petitorios fueron de justicia, y sus necesidades debieron ser cubiertas con mayor prontitud. En agosto de 1829, se ideó una fórmula temporal para paliar los bajos ingresos que percibían los maestros lancasterianos en esta localidad. Se elevó al prefecto de Lima, Juan Bautista

⁸⁷ Real Justicia. S. XIX. Leg. 175. AGN... arbitrariamente: Cuaderno 15.

Eléspuru, destacado partidario de Gamarra, a cumplir una nueva ley en la que: « [...] *Cada casa de juegos de Lotería de cartones, abone a algún ramo de Fomento de algunas Escuelas de Instrucción de Primeras Letras, la suma de 25 ps*». ⁸⁸

Como se puede observar, la población del puerto chalaco, empezó a tomar con mayor receptividad y expectativa la labor de los maestros y preceptores lancasterianos. Sus autoridades sostuvieron fluida comunicación con la Escuela Normal (también denominada *de Santo Tomás*, por el local que ocupaba). Sus maestros egresados gozaron de un sueldo público de hasta 50 pesos mensuales, notorio contraste con lo que ganaban los maestros en las provincias alejadas de la ciudad. Sobre las diferencias de sueldos, podemos citar otro caso.

La ciudad de Bellavista concentró el grueso de la población criolla y mestiza del Callao, al menos hasta donde llega nuestro estudio, entre 1821 y 1850. Por tanto, también allí, la mayor cantidad de niños, y la necesidad de aumentar las aulas al servicio de los más pequeños. Un maestro iniciaba sus labores ganando treinta pesos (30 ps.). Manuel Larenas, también egresado de la Escuela Lancasteriana, insistió por una plaza en el Callao, específicamente en el Colegio de Bellavista. Diferenciándolo del colegio San Lázaro, también en la misma localidad. Dirigió un petitorio dirigido al prefecto de la provincia. ¿Esa era la estrategia para un puesto de trabajo? A su vez, éste lo elevaba al *Supremo Gobierno*. Pero a veces los resultados no respondieron a las expectativas. En 1828, luego de la nefasta traición de Gamarra y La Fuente hacia el Presidente electo La Mar, el encargado del despacho, en esta ocasión, Justo Figuerola, respondió lo siguiente:

*No permitiendo por ahora los fondos públicos aumentar la dotación, si el escolero [sic] no se conforma con ella, lo licítese otro por medio de la inspección de instrucción pública*⁸⁹.

He encontrado también otras peticiones. Maestros lancasterianos, formados en Trujillo, solicitaron nombramientos y traslados desde sus jurisdicciones para laborar en los colegios del Callao. A los beneficios de los sueldos, se le agregó su cercanía estratégica

⁸⁸ AGN. Real Justicia. S. XIX. Leg. 175. C. 22.

⁸⁹ AGN. Leg. 175. S/ N. Diciembre de 1828.

a la ciudad capital. Ahora, si bien se describen dos colegios en una misma localidad, ¿podieron ellos relacionarse con la diferencia de castas? Vale también aclarar, que el primero, el Aula de San Lázaro, corresponde con la ubicación de la parroquia chalaca republicana del mismo nombre. La segunda no.

Las primeras letras en Chorrillos. El pueblo de Chorrillos tiene puntos comunes con la historia misma de la ciudad capital. Durante la reconstrucción del puente entre el arrabal de San Lázaro y la ciudad, el virrey Marqués de Montes Claros (virrey entre 1607 y 1615), ordenó su construcción con mampostería y base de piedra sillar, proveniente de “Los Chorrillos”. Desde la época colonial, Chorrillos, poblado en su mayoría por indios, servía como caleta, o puerto menor, recibiendo navíos de poco cabotaje, generalmente provenientes de Pisco. Fue muy conocido también, sobre todo en el siglo dieciocho, el Tambo de Chorrillos, lugar muy transitado como ruta del camino real hacia el sur.

Durante el desarrollo del siglo XIX, siguiendo a Jorge Lossio, el pueblo de Chorrillos, (ranchos, puquios y chacras de cultivo) formó parte de un “cinturón agrícola”, principalmente de alimentos de panllevar, y favorecido por su cercanía con Lima. Y sufrió también los embates de las enfermedades tropicales. A saber:

En las inmediaciones de la ciudad se ubicaban las lomas de San Juan y Monterrico, las pampas de Amancaes, los balnearios de Chorrillos y Miraflores, las haciendas de la Magdalena Vieja y de Surco, y los valles de Ate, Carabayllo y Lurigancho. Es decir, la ciudad estaba franqueada por un cinturón agrícola, un cinturón "verde". Ello le permitía conseguir recursos alimenticios, pero también la exponía a amenazas ambientales.
(LOSSIO, 2003: 23)

El almanaque de 1826 (CARRASCO, 1826: 69), registró en Chorrillos una Oficina de Tenencia de Administración, dependiente de la Aduana de Lima. Para ese año se encontraba al teniente coronel de caballería, en retiro, Martín Herrero, como Administrador principal, y como oficiales a Mariano Gómez, Francisco Xavier Jordán y Armando Montes. Asimismo, las fuerzas militares acantonadas, seguramente en número austero, se hallaron ese año bajo las órdenes del Capitán de Fragata, Jorge Young. Una serie de autoridades, entre civiles y militares, auspiciaron sutilmente un desarrollo

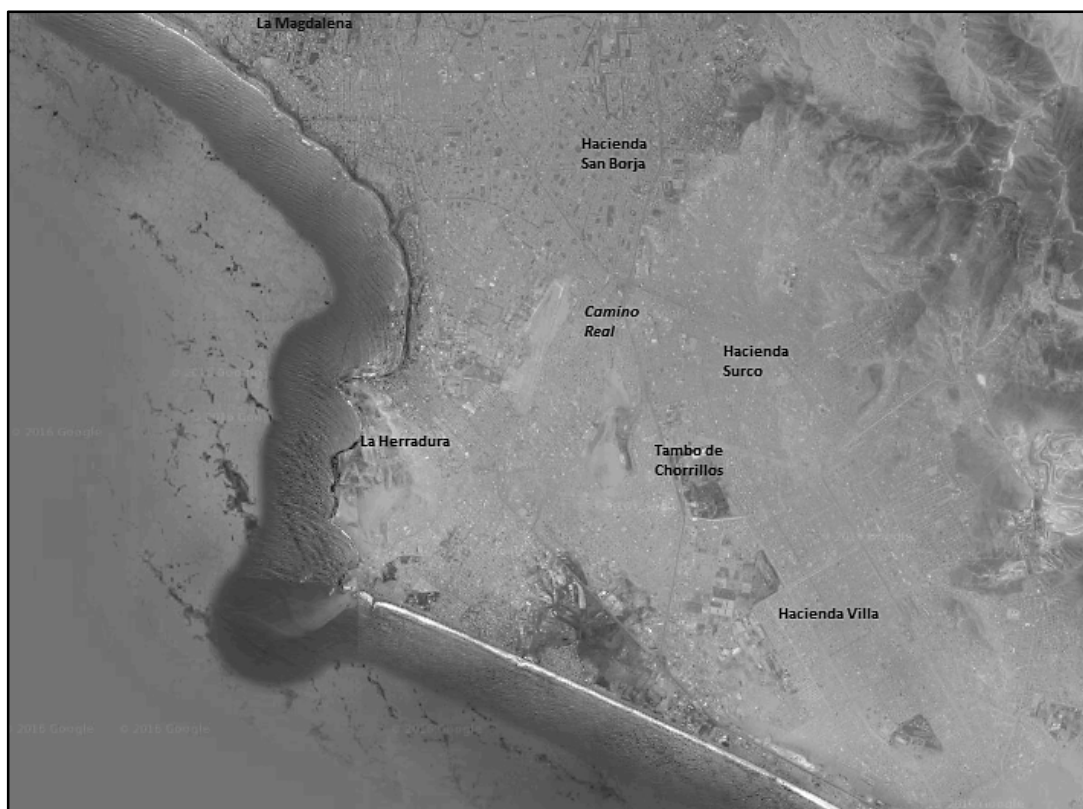
económico moderado: actividades de la población, tránsito de carretas y caravanas, y registro de la mercadería proveniente de medianas embarcaciones. Tal vez de condiciones sociales semejantes a los del Callao.

Un acontecimiento ciertamente notable para la década de 1820, paso a narrar brevísimamente. En 1828, el 30 de marzo, a las 07:35 de la mañana (CARRASCO, 1840: XI), la ciudad de Lima sintió un fuerte terremoto, narrado en las crónicas de la época, los Almanagues, diarios de viajeros, entre otras fuentes. A la violenta sacudida de la corteza terrestre, le sucedieron gruesas lluvias, en una ciudad acostumbrada a la garúa, sobrecargando algunos canales y acequias, y amaneciendo las calles mojadas de agua turbia y “colorada”. En el pueblo de Chorrillos, como en todas las zonas aledañas a la ciudad, a tres y media aproximadamente (3.30 am), junto con la inusual lluvia, y a consecuencia de la cada vez más recia fuerza de los vientos, el mar empezó a picarse. Una ola de frío que empezó a atemorizar a la población, se empezaba a extrañar un frente climático de frío, obligando a los habitantes, sobre todo los de Chorrillos, a suspender los baños, y, curiosamente, a salir con abrigos y mantos a las calles. Dicho fenómeno climático continuó aún algunos días.

Aquí, la Escuela de Primeras Letras fue solventada directamente por los ingresos del arriendo de los Tambos de Chorrillos y de Surco, teniendo ambos licencia pública para su administración. La cantidad de pago era variante, para el año de 1828, el monto era de cuarenta pesos (40 ps.). Pero había problemas en su gerencia, en especial sobre los diversos destinos de sus fondos. Para dicho año, el nuevo arrendatario, Francisco Ruiz, respondió afirmativamente sobre la inicial solitud del impuesto extraordinario en pos del funcionamiento y continuidad de la escuela de primeras letras. Sin embargo, en su descargo, declaró la temporada como *aciaga* para los negocios: «Una aminoración en las ventas en el tiempo actual de invierno, por la ausencia de peruanos al Callao»⁹⁰

⁹⁰ Leg. 175. S/ N. agosto de 18 28.

Mapa de la ubicación aproximada del Tambo Real de Chorrillos, s. XIX⁹¹



Fuente: Google Maps. Alphabet INC. DR. 2016.

El sustento del arrendatario fue rechazado a los pocos días de recibido, así constó en el registro documental de las autoridades locales: del Alcalde de dicho pueblo, Josef [sic] Samudio y refrendado con la firma de sus tres regidores mayores: Juan de la Rosa Luezero, Matías Garcés, José María Samudio y Josef Miranda, y finalmente, el Secretario de Cabildo, Manuel Huapaya. ¿Le interesó en realidad a dicho Francisco Ruiz que su contribución solventase la manutención de un maestro de Primeras Letras? El expediente recuerda, insistentemente, que su pago va para dicho concepto. El arrendatario al enterarse hacia dónde se depositaba su aporte, entonces cambió de estrategia. Aceptaba el monto respectivo, pero exigió la rebaja del pago de su arriendo de los tambos públicos: «*Las ventas son reducidas a juntas, y otras cosas que no se merecen, y sobre todo en cantidades muy pequeñas...*» (Ibíd.).

Sin embargo, dos años después, su relación con las autoridades chorrillanas, fue más frontal. El alcalde de Chorrillos, así como de toda su junta fue refutaron su propuesta,

⁹¹ Las ubicaciones aproximadas de las haciendas del siglo XIX, son aporte de nuestra autoría.

ahora con mayor consistencia, y vaya que sabían bien lo que declaraba el arrendatario hacia el fisco, como aquello que no declaraba. Y sobre esto último, las autoridades locales prepararon un descargo contundente. Hago un pequeño paréntesis.

Para la década de 1830 estaba muy bien consolidado en la ciudad el Protomedicato, una institución de origen médico. En la etapa republicana se le asignaba a esta institución, funciones de control de salud pública. La junta municipal expuso un contundente argumento: «*Aun en cantidades muy pequeñas que no pueden compararse con lo que abraza el tambo en que aún se expenden drogas de botica que nadie mantiene...*» (Ibíd.). Este último término, “mantener”, hace referencia a la revisión de su localidad como posible fuente de enfermedades públicas, ¿esto último hace referencia a epidemias de la época? Sospecho que sí. Continúo con el caso del arrendatario del tambo.

El descargo municipal aseguró que si el arrendatario insistía en no pagar la contribución extraordinaria de diez pesos (10 ps.), por los motivos educativos expuestos, entonces las autoridades chorrillanas elevarían una queja al Protomedicato, en pos de revisar la salubridad del Tambo. El monto de cuarenta pesos (40 ps.), que hasta ese año venía pagando el arrendatario de los tambos, se convirtió así en un evidente problema político, y el mismo ya había sido elevado al Supremo Gobierno. Las autoridades locales ahora entraban en negociaciones ante el mismo Ministro de Estado.

La máxima autoridad ejecutiva luego del Presidente, estaba representado por el Ministro de Estado. Ante su persona, se mencionaron tanto lo perjudicial que resultaba el monto invariable que se venía pagando, *desde tiempos antes al final de la opresión española* [sic], como el interés de la comunidad, en contar con las escuelas de primeras letras *como su más ferviente deseo, y de cuyo beneficio no podía privarse a la juventud*. A colofón de este pleito, el Ministro de Estado de ese año, Justo Figuerola, no le hizo gran favor al pueblo de Chorrillos. Los cuarenta pesos (40 ps.), se mantuvieron, pero ya no fue diez pesos (10 ps.) el descuento, sino veinte (20 ps.), a favor de la instrucción, evidentemente en desmedro de la comuna, aunque a favor de la educación en la localidad chorrillana.

3.4. El decreto de Gamarra en torno a la educación pública, 1840.

El Presidente Agustín Gamarra y los decretos educativos de 1840. Un avance político en la autonomía del manejo económico de las primeras letras, fue alcanzado el año de 1840, durante el gobierno del presidente Agustín Gamarra. La definitiva separación del presupuesto del ramo, que aún para esa fecha dependió –aunque cabe decirlo, con bastante potestad en sus rentas– de la Junta de Beneficencia. A partir de la emisión del decreto, los gastos y haberes de los colegios de instrucción primaria⁹², tuvieron un manejo, relativamente, más autónomo. Sin embargo, esta decisión tuvo sus consecuencias. El mismo decreto obligó a la Junta de Beneficencia a entregar a la Dirección General: los margesíes, razón de deudas, y demás documentos correspondientes para su mejor manejo. Se vio así justificada la creación una Junta Administradora, organismo dependiente la Dirección General de Instrucción. Esta junta estaba incluida por:

- Los rectores de los colegios, léase públicos.
- Directores de las Escuelas Centrales de instrucción.
- Un representante del Prefecto.

Cada seis (06) meses esta Junta debía presentar cuenta documentada de sus ingresos y egresos al Prefecto, quien lo elevaría al Supremo Gobierno, para su aprobación o devolución, levantando las observaciones que en ella se encontrasen. El Prefecto, quien –a decisión y criterio personal– ejercía ahora el derecho de censura, veto y suspensión de los miembros de la junta. Durante el gobierno de Gamarra, ejercieron, como Ministro de Instrucción Pública, Beneficencia y Negocios Eclesiásticos, el Pbro. Agustín Guillermo Charún⁹³; y como Oficial Mayor del ramo, a José Dávila Condemarín⁹⁴.

El Director de la Escuela Normal de Santo Tomás lo ejerció en 1840 (CARRASCO, 1840: 39) Mariano Idalgo [sic]. Los estudiantes, muchos de ellos próximos maestros, eran ya más doscientos, entre niños y jóvenes. La escuela sucursal de San Lázaro (Lima), bajo la dirección de Fernando Riega, cercano al mismo número. La escuela de

⁹² Ver ANEXO DOCUMENTAL N°. 15.

⁹³ Guillermo Charún, ese mismo año, ejerció el cargo de rector del Convictorio Carolino, doce (12) años después sería preconizado como Obispo de Trujillo.

⁹⁴ Ilustre abogado trujillano. Este personaje, en 1854 alcanzó el rectorado de la Pontificia Universidad de San Marcos

Santa Teresa, con su directora Eusebia Morales, poco más doscientos también. Si bien los números son redondos, ello significa, a nuestro criterio, un logro deseado y anhelado alcanzado por la ciudadanía de la capital... la instrucción de primeras letras empezó a ser un invitado común entre las diversas instituciones existentes en la capital. Los niños tendrían, a partir de esta década, nuevas posibilidades de ser instruidos, de saber leer y escribir. Las familias limeñas urbanas empezaron a tener clara conciencia del rol de la educación: trabajo remunerado para quienes eligieran la carrera docente, gran parte de la carrera costeadas, y, finalmente, una mejora ostensible en sus condiciones de vida. Progresivamente, los presbíteros y párrocos iban cediendo espacios, como naturalmente se esperaba, hacia los jóvenes preceptores y maestros egresados de la Escuela Normal. Y los mismos, siendo auspiciados cada vez en mayor número por el peculio del Estado, que de la potestad eclesiástica.

Pero el camino hacia la instrucción plena de la enorme geografía republicana peruana, recién comenzaba. Para 1840, se encontraron ya preparados jóvenes preceptores y maestros lancasterianos en la cantidad suficiente como para enviarlos a los diversos poblados del país. Algunos colegas hablan de *necesidades ciudadanas*. Particularmente considero mejor trastocarlas por *exigencias nacionales*, motivo esencial que motivaron a los padres de familia de distintos centros poblados y ciudades a insistir en la instrucción lancasteriana de sus menores hijos. Desearon brindarle espacios que a ellos no les correspondió por el desdén que existió en la sociedad *desde los oscuros tiempos coloniales*. Que hayan existido excepciones, las mismas confirmaron la regla. El nuevo camino estaba por empezar, y por partida doble: la posibilidad de saber leer y escribir, y con ello, la posibilidad de obtener el título de maestro de primeras letras, ambas una realidad que progresivamente comenzaron a acariciar los peruanos del siglo diecinueve.

En favor del mismo, ésta nueva ley sobre la instrucción pública, tuvo como eje de su observación las labores de formación pedagógica que debía recibir todo maestro egresado del Colegio Central Normal⁹⁵. Para esta década también, una vez asumido el Estado su rol de responsabilidad y gestión de los colegios de instrucción primaria, cada vez más parroquias empezaron a finiquitar su responsabilidad de educar. El Estado

⁹⁵ Progresivamente, para la década de 1840, los documentos oficiales empezaron a obviar el nombre de *Lancasteriano*.

ahora sí podía hacerse cargo de ello, y coordinar un presupuesto para ello. Pero en los pueblos más alejados de la ciudad, los mismos párrocos, mientras exigían y elevaban peticiones para instaurar colegios públicos en su localidad, continuaron con su labor de gestión y auspicio de las mismas. Políticamente, el estilo *bolivariano* de expropiaciones y decisiones inconsultas, era cada vez menos conveniente, en el progresivo ordenamiento de la estructura jurídica del Estado. En el ramo educativo el Estado debía consultar con la Dirección Central toda propuesta educativa, en principal, al ámbito de la instrucción primaria.

El 18 de noviembre de 1841, el Presidente en ejercicio, Mariscal Agustín Gamarra, perdió la vida en el campo de batalla de Ingaví. No es este trabajo el lugar apropiado para reflexionar el referido acontecimiento. Estrictamente, la muerte de Gamarra truncó severamente la gobernabilidad política del país. Se desarrollaron distintos confortamientos militares y políticos en torno a la sucesión presidencial, que duró poco más de cuatro (04) años. Los proyectos educativos de Gamarra también quedaron truncos. Los acontecimientos acaecidos durante la década de 1840 hasta 1850, dan la oportunidad de pensar en la fragilidad del sistema de gobierno, precariedad de la sociedad civil frente al poder de los militares. Los *Señores de la Guerra*, participaron desde muy jóvenes en las batallas de Independencia. Para la década de 1840, algunos estaban en el exilio (Santa Cruz) o habían finado (Gamarra). Sin embargo, aún la sociedad política reconocía respeto hacia ellos. Los Grandes Mariscales de Ayacucho, dieron paso a la segunda generación de oficiales: Pedro Pablo Bermúdez, Juan Antonio Pezet, Ramón Castilla, entre otros pertenecientes a la siguiente generación. Ellos no guardaron remilgos ni deudas amicales hacia sus anteriores superiores⁹⁶.

Uno de los últimos oficiales que participaron en la epopeya independentista fue Agustín Gamarra, militar cusqueño, quien hubo de llegar en dos oportunidades a la Presidencia de la República, aunque de manera interina. Cuando los votos le dieron por fin el reconocimiento público, cargó la banda Presidencial desde julio de 1840, tan solo para morir inmolado hacia la eternidad en el campo de batalla en Ingaví, en noviembre de

⁹⁶ El caso más ejemplar fue el del Mariscal Guillermo Miller. Participó en la última intentona del proyecto confederativo de Santa Cruz. Se le borró del escalafón militar durante mucho tiempo. Hubo de aprender la lección, se quedó en Perú, y no se entrometió más. Semejante ocurrió con Luis José Orbegoso, José de la Riva Agüero, entre otros.

1841. Luego de este magnicidio, y encargado otra vez a algún notable personaje fungiendo como Presidente de la República, se sucedieron cerca de una docena de ilustres personajes, entre civiles y militares.

En agosto de 1842, durante el ejercicio provisorio de Manuel Menéndez, el Gral. Juan C. Torrico se autoproclamó Jefe Supremo del país. En marzo del año siguiente fue derrotado por el Gral. Juan Francisco Vidal. Los generales Juan Antonio Pezet, y Manuel Ignacio Vivanco, irrumpieron a mediados de la década, briosos y audaces como lo fueron sus antecesores, a quienes emulaban, pero eran ya otros los tiempos, y era otro el Estado que se debía administrar. Las redes burocráticas eran más numerosas, el manejo del erario público resultaba cada vez más complejo. Finalmente, desde abril de 1845, hasta abril de 1851, por primera vez desde la proclamación de la Independencia misma, Ramón Castilla fue el primer Presidente Constitucional en completar su período de gobierno para el que fue elegido.

4. El primer reglamento general de instrucción pública del Perú, 1850.

4.1. Antecedentes: La comisión de instrucción, 1846

Bajo decreto del 14 de agosto de 1846, el Presidente constitucional Ramón Castilla, encargó a una Comisión pública a formular un plan general de instrucción pública⁹⁷. Los resultados de sus consideraciones, a solicitud del Ejecutivo, en relación a la situación educativa en el país, fueron bastante deprimentes. Se encontró a la educación pública bajo *conceptos de gravedad*; de ser *muy perjudicial en los principios que demanda el Gobierno*. Una descripción política poco alentadora de cómo se encontraba la instrucción pública en aquella fecha. A la referida alta Comisión, se le encargó los siguientes objetivos esenciales, a saber:

- a) Procurar hallar un sistema uniforme de enseñanza en toda la república.
- b) Procurar revertir el desorden existente tanto en los planes, como en los textos que cada profesor considera autorizado a impartir en sus aulas.

En suma, el poder ejecutivo presidido por Castilla, asumió la responsabilidad de que se ejecute lo estipulado por la propia Constitución. La Comisión se dividió en tres (03) secciones: De instrucción primaria; De instrucción preparatoria; y, de instrucción

⁹⁷ AVL.P. Decreto Ley, agosto de 1846

científica. Cada una de las mencionadas secciones sostuvo reuniones de trabajo por separado, y solo al final del trabajo en conjunto, las tres propuestas se sometieron a examen interno, y aprobación final de todo el equipo de trabajo. La Comisión estuvo formada por un total de quince (15) miembros. Cinco (05) en cada sección. Fueron cuatro los miembros gravitantes: un presidente, un vicepresidente y dos secretarios. La labor de los funcionarios fue en realidad ciclópea. Los miembros que presidieron los tres (03) equipos de trabajo fueron:

- El P. José F. Navarrete, presidió el equipo de instrucción primaria,
- El P. José Manuel Pasquel⁹⁸, ese año, rector de San Marcos, ejerció el equipo de formación científica;
- El P. Bartolomé Herrera⁹⁹, el de la instrucción preparatoria (PUTNAM, 2001).

El Ejecutivo encargó a la Comisión soluciones particulares en algunos tópicos comunes a años anteriores: selección de textos, colocación de maestros titulados en provincias, etc. A continuación, las soluciones encomendadas fueron:

- a) Formar un plan general de instrucción primaria, objetivo primario, era la razón misma de la conformación de dicha comisión.
- b) Una elección uniforme de los textos aparentes para la enseñanza.
- c) Una incipiente medición de las calidades y pruebas de los preceptores.
- d) Definir un único método de enseñanza, número de horas, castigos, premios y exámenes públicos.

Vale aquí resaltar como uno de los objetivos del Estado, a través de su Dirección de Instrucción, y de la citada Alta Comisión, la de responsabilizarse sobre la orientación y selección de los textos para la enseñanza. Ello tuvo también sus complicaciones, cuando no sus vaivenes. Expongo un caso particular, para mejor explicarlo; el mismo que se halla dentro un documentado artículo de Grover Espinoza, colega también dentro de la temática de la historia de la educación (ESPINOZA, 2007:156–157).

⁹⁸ José Manuel Pasquel, una década después fue preconizado obispo de Lima: 1855 – 1857.

⁹⁹ Sobre Bartolomé Herrera se ha escrito muchísimo. Tan solo acotaré que fue ese año de 1846, que a su ya bien ganado prestigio de maestro de juventudes desde el Convictorio San Carlos, se le agregó el de catedrático de la centenaria Universidad de Lima, San Marcos. Mayores referencias, se puede consultar el texto de Jorge Putnam Velando, anotado aquí en la bibliografía

En 1847, un año después de la creación de la comisión citada, el maestro José Félix Franco, obtuvo el permiso del Congreso para publicar textos escolares de su autoría. Anteriormente José F. Franco ejerció la dirección de un colegio en Cusco. Siguiendo a G. Espinoza, «*se trataba de libros de lectura, ortología o pronunciación, caligrafía y ortografía*» (p. 56). Espinoza narra con detalle los tránsitos burocráticos acontecidos al maestro citado, como a su obra intelectual. Si bien el poder legislativo en Lima, aceptó y procuró orientar los medios en la concreción de tan loable objeto, el prefecto de Lima observó que era una empresa muy compleja, aquella de imponer y difundir en el breve tiempo, la obra de Franco. La revisión documental de primera mano resulta impecable en el trabajo del colega. Aquí tan solo agrego una pertinente anotación.

Como bien señala el autor, el proceso de revisión y aceptación del libro de instrucción propuesto por el maestro José Félix se inició en 1845. Dos (02) años después, el texto llegó a consulta y consideración de Navarrete, quien seguramente ya conocía del texto con antelación. Y debió haberlo conocido, pues como Director de la Junta de Instrucción, seguramente fue uno de los primeros, en afirmar la viabilidad del texto desde la óptica de un funcionario del Estado. Por ello, cuando el libro retornó a sus manos, el visto bueno (un espaldarazo político especializado) fue efectivo. Sin embargo, en el transcurso de esos dos años, el panorama político había cambiado. Para julio de 1845, el período de anarquía militar entre 1840 y 1845 llegó a su fin, con el ascenso del Gral. Ramón Castilla como Presidente Constitucional del Perú. Por tanto, algunas consultas entre las diversas autoridades públicas ejecutadas con anterioridad, probablemente hallarían alguna observación, cuando no negación del proceso mismo. Además, el año de 1846, el Presidente Castilla convocó a la formación de una Comisión de alto nivel, encargada principalmente de organizar, ordenar y asumir el primer reglamento educativo correspondiente a todos los niveles de instrucción en la República. A partir de 1846, José Francisco Navarrete, junto con Bartolomé Herrera, y otros miembros de dicha Comisión, recibieron como uno de sus objetivos fundamentales de trabajo, el evitar el desorden que traían consigo la autorización y difusión de diversos libros orientados, aún sin contuviesen fines altruistas. El escenario había cambiado.

Es allí en donde las nuevas instrucciones, así como el nuevo paisaje político,

configuraron un muro infranqueable en desmedro de la obra del maestro José Félix. Por último, ¿a quién le debió su anterior nombramiento, nada menos que como Director en el Cusco? Esto último no podría dejarse de lado. Los recuerdos del ex presidente Agustín Gamarra aún prevalecían en el espacio político, y no con benevolencia. Por cierto, y para cerrar las citas y comentarios al texto referido, Espinoza anotó una acusación que redactó el juez José Marurí frente a la obra y acciones de José Francisco Navarrete, imputándolo de favorecer la venta de sus *catecismos*, en desmedro de otros autores. Cabe aquí recordar que Marurí ya había integrado una comisión de revisión del estado de la instrucción pública, durante el gobierno de Salaverry¹⁰⁰. Líneas atrás he escrito en esta misma tesis, su vertiginoso ascenso en la carrera judicial, que alcanzó principalmente bajo los gobiernos de su paisano, Agustín Gamarra¹⁰¹.

La estadística pública le fue más grata al Presidente Castilla, la cantidad de estudiantes de escuelas primarias en 1847 manifestó un total de 29 942 estudiantes de escuelas primarias en todo el territorio nacional (BASADRE, 1983, Tomo IV: 304). Jorge Basadre contiene frases apropiadas hacia la Comisión, aunque en desmedro del Congreso. Finalmente, el informe fue elevado a la categoría de ley nacional. A saber:

Concluyó la comisión su trabajo y, como el congreso no se ocupara del él, Castilla y su ministro Juan M. del Mar lo pusieron en vigencia, mediante el Reglamento General de Instrucción Pública, el 14 de junio de 1850. (Ibíd.; 306–307)

4.2. El Reglamento General de Instrucción pública de 1850.

En junio de 1850, el Presidente Castilla decretó el Reglamento de Instrucción. Dicho documento se presentó auspicioso desde el prólogo, inclusive tajante, «*hasta la fecha no se ha dado el plan de educación nacional que prescribe la Constitución...*»¹⁰². Para mediados del siglo XIX, el lenguaje de *las luces*, propio de la ilustración tardía colonial, fue reemplazado definitivamente en todo documento público, por el del *progreso* en

¹⁰⁰ Específicamente, sí bajo el gobierno de Salaverry, pero la firma estuvo a cargo del presidente encargado, Juan Bautista Lavalle

¹⁰¹ La investigación de G. Espinoza también describe pormenorizadamente, la creación de las escuelas municipales, tema que no observo aquí. Sus orígenes, correlación temporal y desarrollo escapan a esta propuesta de estudios. Quienes deseen observar dicho procesos particulares, bien podrían revisar el texto precitado.

¹⁰² Ver ANEXO DOCUMENTAL N°. 16.

estado moral y social.

En este documento, la instrucción básica, dejó ya de ser denominada *lancasteriana*, o de *primeras letras*. Ahora su descripción oficial fue de *escuelas primarias*. La lectura de este documento resulta de una de las más claras demostraciones de interés del Estado en asumir su rol y función de educador, ambicioso desde sus primeras líneas. Definió la educación nacional en tres grados:

- a) El de las escuelas, en referencia a las primeras letras;
- b) El de los colegios menores; y,
- c) El de los Colegios Mayores, o universidades.

Particularmente, es con este documento en donde las leyes educativas coloniales – aunque tácitas en el ejercicio público durante las primeras dos décadas republicanas– dejaron de ser vigentes, en su totalidad. La principal misión de las escuelas y colegios en 1850, fue la educación moral y religiosa de los ciudadanos. Los textos dirigidos hacia la educación pública, obligadamente no debían apartarse de lo propuesto por el Estado. Se entiende la moral como un eje transversal público en beneficio de la población escolar nacional, de afirmación de la fe (ética y religión); junto con la instrucción ciudadana, que consolidó la devoción y respeto hacia la patria, en sus distintas áreas del conocimiento (en cursos como geografía y Constitución, por ejemplo)

En torno a las funciones educativas, el Estado peruano reconoció el rol de la Iglesia Católica en dicha labor. Ya desde la fundación de la república misma –ello lo hemos desarrollado detalladamente en el segundo capítulo del presente trabajo–, cumplió un papel enorme en la difusión e instrucción de los ciudadanos de la nación, y un énfasis mayúsculo en la instrucción de las primeras letras. Cabe recordar que no toda parroquia, en cualquier jurisdicción eclesiástica dentro del Estado peruano, alcanzó o ejerció la función de escuela de primeras letras. Y al parecer, para esta década, cada vez menos parroquias se dedicaron a aquella noble función. Creemos que ello representó un trato silente entre los funcionarios del Estado y los del gobierno eclesiástico.

Hasta 1850, el papel de la Junta Central de Instrucción, fue el de ser un influente intermediario por el cual el Poder Ejecutivo canalizó las orientaciones pedagógicas,

nombramientos, consultas de los maestros, así como la mejora del inmobiliario, compra de herramientas, e incluso los temas salariales de los maestros y preceptores a su patrocinio. Y las funciones cada vez eran de mayor complejidad.

Cursos para los varones. La nueva carga de cursos en este nuevo reglamento fue incluida en el referido reglamento, y no es exageración afirmar que fue el modelo sobre cual las reformas pedagógicas de la segunda mitad del siglo se sostuvieron. Por lo menos hasta la reforma del Presidente Manuel Pardo. En torno a la nueva disposición curricular de los Colegios Menores, lo que hoy denominaríamos de *colegio secundario*, sus cursos fueron:

- a) Reglas generales de literatura castellana;
- b) Lengua francesa;
- c) Lengua inglesa y latina;
- d) Geografía universal: antigua y moderna;
- e) Nociones de Lógica y ética;
- f) Elementos de matemáticas puras;
- g) Rudimentos de física, química e historia natural;
- h) Nociones de economía política;
- i) Disposiciones de nuestra Constitución Política;
- j) Reglas de higiene privada;
- k) Dibujo, música y teneduría de libros.
- l) Ética, antiguo curso de religión.

Sobre éste último curso, la misma ley sugirió que las nociones de religión se enseñasen en las aulas de los Seminarios, aunque lo dejó como parte del currículo oficial nacional, la enseñanza de la ética, a modo de compensación. Curiosamente, algunos de sus postulados son semejantes a las exigencias de las leyes presentes¹⁰³. También cabe observar, a diferencia del Reglamento Santacrucino de 1836, su antecedente más inmediato en ambición y reforma, se eliminaron los cursos de ortología y caligrafía, y reemplazado por la única materia de Lenguaje castellano. Sobre esto último, seguramente la inserción de las leyes gramaticales en el habla y la redacción empezaron

¹⁰³ Por ejemplo, en su artículo 17°, la ley de 1850 estableció la fundación de un Colegio Mayor (léase, Universidad) tanto en la capital de la República, como las provincias donde sea posible.

a ser de urgencia pública en referencia a los planes educativos del Estado

Cursos para las mujeres. La enseñanza de las niñas sostuvo algunas materias distintas a lo enseñado a los muchachos. De igual manera, se observaron también un incremento en el número de materias a cursar (a diferencia del código educativo santacrucino¹⁰⁴), así como la continuación de la educación diferenciada. En torno a las materias impartidas, cabe anotar:

- a) Dibujo y música;
- b) Costura llana, deshilado, bordado, tejidos y *demás obras manuales propias de su sexo*;
- c) Reglas de urbanidad moral;
- d) Economía doméstica;
- e) Gramática castellana
- f) Aritmética;
- g) Francés e inglés,
- h) Geografía descriptiva;
- i) Breves nociones de historia general;
- j) Reglas de higiene privada,
- k) Religión.

Se otorgaron también nuevas facultades extraordinarias a la Pontificia Universidad de San Marcos. Se le asignó oficialmente como una de las tres instituciones válidas para la creación y licencia de nuevas universidades; las otras dos fueron: la Junta Central de Instrucción, y el Gobierno Central. También se promulgaron artículos bastante específicos en torno a la obtención de grados y su diferenciación para con los títulos públicos, así como su procedimiento de equivalencia frente a los emitidos por los Colegios Mayores, esto último ante la demanda de interesados en continuar estudios u obtener grados en la Universidad¹⁰⁵.

¹⁰⁴ Recordemos que en la referida ley, los cursos fueron los siguientes: Catecismo, lecciones de urbanidad, costura y economía doméstica.

¹⁰⁵ En torno a los requisitos para la obtención de los grados académicos, se observa la necesidad de comprobación de los conocimientos adquiridos a través de exámenes, así como sus sustentaciones tanto en lengua castellana como en latín. De modo extraordinario, se podían también adquirir los grados, sin las pruebas precedentes, si así lo solicitase la Junta Central de Instrucción. La relación entre los Colegios

En la capital de la República se instaló la Junta Central de Instrucción, organización pública integrada por doce (12) miembros, nombrados por el gobierno, y presidido de forma anual rotativo por uno de ellos, aunque el documento no afirma si se podría repetir la gestión. No olvidemos que esta Junta fue responsable de la redacción y revisión de la presente ley. Luego de su instalación pública, posterior a la publicación de la ley, los miembros de la Junta tuvieron como principal función la de visitar, examinar y evaluar el correcto estado de los colegios públicos. Resalto principalmente, como responsabilidad de la Junta, la de vigilar la *correcta alimentación* de los jóvenes en los colegios. Aunque, ya desde las décadas de 1820 y 1830, se empezaron a diferenciar el número de estudiantes numerarios –quienes convivieron dentro del recinto educativo los seis (06) días de la semana– frente a los estudiantes agregados o supernumerarios, quienes vivieron fuera del mismo. Si bien no lo especifica, a partir de la publicación de esta autógrafa, el Estado comenzó a asumir a plenitud la educación universal de sus futuros ciudadanos.

También se instruyó en cada ciudad capital de Departamento, la convocatoria a una Junta de Instrucción, aunque de menores alcances frente a la Central. El número de integrantes de esta Junta Departamental, por ley, estuvo constituida por dos (02) miembros, electos a propuesta de los subprefectos, en clara dependencia del poder ejecutivo. Las Juntas Departamentales de educación incluyeron, según ley, entre uno de sus miembros, a un párroco (supongo, del pueblo más importante). Esto más que una posición ideológica, fue la vía para la facilitación de los espacios parroquiales en provincias, sobre todo en los lugares más poblados, a favor de la instrucción pública.

Las Juntas Departamentales de Educación fueron las instancias que encararon las mayores exigencias educativas al interior del país ¿Cuál sería su relación frente a las combativas Juntas de Representantes Departamentales? Si bien estaban bajo protección y relación directa con los Prefectos y subprefectos, esto no las libró de confrontarse ante las referidas Juntas de Representantes, al contrario, toda solicitud con referencia a temas educativos fue ahora de su entera responsabilidad. Sospecho que se vieron desbordadas frente a las exigencias ciudadanas al interior. ¿Tuvo alguna de estas Comisiones

Mayores y las Universidades se volvieron estrechas y constantes, a modo de prerrequisito para la obtención del grado en exigencia del interesado

Departamentales alguna visita al interior de su jurisdicción para informarse de la realidad educativa a la que debía buscar solución?, ¿algunos de sus miembros estuvieron convocados desde el interior de sus provincias?

4.3. La observación del Presidente Rufino Echenique a la ley educativa de 1851: eliminación de las Juntas Educativas Departamentales.

Si bien la tesis llega hasta 1850, muy brevemente, me referiré a la decisión política que hizo el presidente Rufino Echenique (1851–1855), a los pocos meses de tomar las riendas del gobierno: la eliminación de las juntas departamentales de instrucción. Ciertamente una medida poco acertada, particularmente, que ensombrece aún más su ya cuestionada posteridad. Para esa década, el Estado peruano empezó a recibir ingresos en sus arcas, literalmente, como nunca lo había recibido en su historia republicana hasta ese momento, producto de los ingresos del guano. El país empezó a organizar el control fiscal de sus ingresos como de sus gastos públicos. Hubo recursos para estabilizar las principales instituciones públicas, entre ellas, la Junta Central de Instrucción. Fue durante el primer gobierno de Ramón Castilla, cuando la estabilidad política junto a la económica sintonizaron apropiadamente. El modelo económico de Castilla se continuó, durante el gobierno de su sucesor, Rufino Echenique¹⁰⁶. Puntualmente, me ceñiré a la observación particular que realizó Echenique, en torno a la ley general de educación, proclamada por su antecesor, y a poco menos de dos años de proclamada.

En ese ambiente de aparente calma, la instrucción primaria se confirmó progresivamente hacia los poblados al interior de la ciudad: Callao, Chorrillos, y Huacho. En menor medida hacia las comunidades indígenas de las zonas de altura: Pativilca, Canta, Obrajillo, y Huamantanga. En la ciudad de Lima en particular, siguiendo al notable historiador Alejandro Reyes, los antiguos miembros de la antigua nobleza colonial tardía, ejercieron también funciones educativas dentro de la zona de Lima denominada “Barrios Altos”. Siguiendo al colega precitado, la familia Sancho Dávila, por citar un caso, tuvieron una presencia política y económica importante tanto a fines del período colonial, como en el resurgimiento particular a mediados del siglo XIX. Una directora de un Colegio de Niñas, privado, tuvo éxito con su institución, y

¹⁰⁶ Sin embargo, Echenique no terminó su período constitucional; pocos meses antes del final de su gobierno, se hizo público uno de los mayores escándalos sobre estafa y desfalco de las arcas públicas durante el siglo diecinueve.

para la década de 1850, contando con un cuerpo docente de dos maestras (o preceptoras) que la acompañaron en sus labores. Este centro de instrucción primaria para niñas, logró inscribirse en la Dirección General de Lima, así como levantado favorablemente las observaciones que la misma institución hizo:

A mediados de la década el siglo XIX, aún funcionaba un colegio particular en la calle Carmen Bajo que se llamaba Sancho Dávila, y por la apariencia física de la directora, todo indica que era descendiente de la familia Sancho Dávila, antiguos marqueses de la Casa Dávila. (REYES, 2004: 159)¹⁰⁷.

En Lima ciudad, la cercanía de la ciudadanía acomodada, frente al gobierno central, pudo sobrellevarse, y tener cordiales relaciones. Sin embargo, las justas exigencias al interior del país, fueron muy distintas. En 1851, el presidente Rufino Echenique nombró al P. Bartolomé Herrera como Director General de Instrucción. Fue el mismo Echenique quien nombró unos meses después al mismo Herrera como Ministro de Gobierno e Instrucción Pública. En el Calendario de 1852, la Junta Central de Instrucción Pública, fue presidida por el P. Agustín Guillermo Charún. La lista completa de los vocales de dicha Junta es la siguiente: Benito Lazo, Felipe Estenós, Buenaventura Seoane, José García Urrutia, Guillermo Carrillo, Luis E. Alvertini [sic], Manuel Villarán, Juan G. Menacho, José F. Naverrete, Miguel de los Ríos, Manuel V. Zeballos, José A. Rodulfo, Manuel Solari, Nicolás Piérola, y Francisco G. Prada (CARRASCO, 1851: 71). La presencia de Benito Lazo, así como la de Vicente Villarán, da indicios de una propuesta política en ciernes.

Ese mismo *Calendario*, anotó a José Francisco Navarrete bajo un cargo público notable, el de Inspector General de Establecimientos de Instrucción Primaria, este cargo, ya desde tiempos de Castilla, registró la remuneración mensual de quinientos pesos (500 Ps.) anuales (Ibíd.: 84). Como lo hemos mencionado anteriormente, la principal función

¹⁰⁷ Por cierto, este colegio, ni la directora, no son mencionados en los *Almanaques de Lima*, hasta el del año 1851, que hemos revisado. Puede que su origen sea posterior al de esa fecha. Lo cual también nos prestaría algunas reflexiones, pues hasta ese año, se registraron pocos casos de acaudalados miembros de la sociedad peruana, quienes desearon (y concretaron) una educación distinta a la que ofrecían las instituciones públicas. Cabe recordar aquí la fundación del Colegio Nuestra Señora de Guadalupe, por Domingo Elías, y el ciudadano español, Nicolás Rodrigo.

del Inspector fue de visitar, observar y plantear al ejecutivo, informes constantes de los establecimientos de latinidad, así como los de instrucción primaria.

En agosto de 1851, a pocos meses del ascenso de Rufino Echenique como Presidente Constitucional del Perú, tomó la decisión de revocar el capítulo quinto de la flamante Ley de Instrucción Pública, decretada en los últimos meses de gobierno de su predecesor, Ramón Castilla. La principal causal en torno a la eliminación de dicha sección de la ley, fueron los constantes enfrentamientos entre las Juntas de Instrucción Departamentales, seguramente, ante la Junta Central, en la ciudad de Lima. Entre los motivos expuestos en el mencionado decreto, se anota lo siguiente:

- a) No lograr la organización conjunta de la enseñanza.
- b) Sus miembros se hallaban dedicados a otras ocupaciones, no pudiendo contraerse a las ocupaciones del ramo.
- c) Las numerosas corporaciones locales, hicieron imposible proceder con rapidez y facilidad, los servicios y funciones propias que el Estado debía ejecutar. Aquí se halla el quid del asunto.

A manera de propuesta abierta, estos fueron uno de los principales problemas a los que se enfrentaron estas Juntas Departamentales educativas:

- Ante los prefectos, representantes del poder ejecutivo en las provincias.
- Ante las Juntas Departamentales representativas, como entidad que manifestaba los reclamos y necesidades de los principales centros poblados del interior. Y entre ellas, lo hemos descrito anteriormente, se hallaba la exigencia popular de instalar colegios y escuelas en todos los poblados del país.

La creación de las juntas locales fue una medida enorme de Castilla en el avance de la educación nacional. Las juntas locales debieron tener un mejor diagnóstico de las falencias y necesidades de sus pueblos. Pero, sin un reglamento que los observase, existieron atribuciones que no fueron bien vistos desde Lima, desde el Gobierno Central. Fue un juego político muy tirante entre los prefectos, la junta local educativa, y en tercer lugar el Estado central. No se trató de lo afirmado en el decreto de Echenique, “*la [falta de] rapidez y facilidad*”, lo que originó su eliminación. Sus mejoras podían ser esperadas, e incluidas dentro del organigrama estatal. Pudo haberse formulado una

Comisión, como lo hizo Castilla, para observar alguna ley o reglamento particular que limite las funciones de las Juntas de Instrucción del interior. Pero Echenique no lo hizo. Reiteramos, su legado sigue siendo funesto, y de oscuro accionar político, hasta hoy.

Resumen

A lo largo del capítulo presente, he demostrado que la propia formación de la Escuela Normal de Santo Tomás, la su sucursal de San Lázaro, escuelas rurales, entre otras, fueron inicialmente promovidas por párrocos y miembros del clero. A finales de la década de 1840, los mimos fueron cediendo paso, a medida que el gobierno tuvo los recursos para asumir su responsabilidad a plenitud.

El Estado empezó a formar civiles especializados en el rubro, egresados de un centro de formación pedagógica, Ello ya fue posible a los pocos años de la declaración de la Independencia. El Colegio de Santo Tomás, de la mano de su director José Francisco Navarrete, empezó una cruzada por la instrucción de los niños y jóvenes más necesitados de la ciudad. Sin recursos y medios, llevó a cabo un plan de instrucción lancasteriana desde la Ciudad Capital hasta los pueblos del interior del departamento. *La mies era mucha, y los obreros pocos*. Tuvo que esperarse hasta los inicios de la década de 1840, cuando ya se pudo contar con *bataillones de maestros*, listos para iniciar la lucha contra el tenebroso manto de la ignorancia.

No fue sino hasta 1836, en los tiempos de la Confederación, en que el manejo de los fondos del ramo educativo tuvo un significativo avance en su administración y relativa autonomía. Visto desde los documentos, observo que la inestabilidad laboral de los maestros, en este caso de primeras letras, fue crítica. Hubo casos límite, en los que a los maestros, por ejemplo, se les asignaba cobrar su sueldo, mediante el arriendo estatal de una chacra a un tercero, en forma directa. Los preceptores sólo podían acudir a la Escuela Central en pos de justicia, como una voz que pueda elevar su queja al Estado y hacer efectivos sus haberes correspondientes.

En 1846, el Presidente Constitucional Ramón Castilla, ordenó la conformación de una Comisión de Instrucción, encargada de elaborar un detallado informe sobre la educación pública. Si bien, la misma tuvo algunas observaciones, como era el de centrarse principalmente en la problemática educacional de la ciudad capital, tuvo a bien elaborar un reglamento importante para la organización y conformación definitiva de la estructura educativa nacional. Castilla, promulgó dicho reglamento en junio de 1850, lo que representó un auspicioso porvenir político para la instrucción primaria en el

territorio nacional. Se puso fin a la libertad de orientaciones pedagógicas y curriculares; a partir de dicho documento, los maestros y maestras debían instruirse, o al menos calificarse como tales, ante la Junta Central de Instrucción; los problemas de infraestructura en los colegios públicos, así como los asuntos en materia de sueldos de los maestros o de su demora en el pago, podían ser atendidos por el Inspector de Instrucción Pública. La recomendación de libros para la instrucción ya dejaba de ser materia de algún proyecto o apoyo político del legislativo. Ello también conllevó a otros problemas, el origen del centralismo político educativo en toda la nación. El poder ejecutivo fue a partir de 1850, el principal encargado de velar por la educación e instrucción de los niños y jóvenes de la nación.

Los gobiernos de Castilla y Echenique, particularmente, representaron el declive de los *Señores de la Guerra*. Con ellos, y gobiernos posteriores, se empezó a organizar y expandir la instrucción pública en el país. Con evidente centralismo institucional desde Lima. El Estado, al confirmar la aceptación general de la instrucción, accedió a fomentarla a nivel nacional.

...

La educación pública es un tema inconmensurable. Considero que mi tesis representa una labor de apertura de trocha, otros completarán aquello que no he podido lograr por esfuerzo individual. La vida republicana echó a andar, y la educación era uno de sus principales bases de apoyo. El Estado, con todas sus carencias, no retiró ni dejó de apoyar la labor de educación e instrucción pública de sus ciudadanos

CONCLUSIONES FINALES

Para la presente tesis, he revisado tanto material de archivo, como distintos decretos y leyes emitidas a lo largo de casi cinco años de investigación, que hoy doy por concluido. La redacción final me ha demandado los últimos dos. He reflexionado en torno al tema propuesto, temporalmente desde las Cortes gaditanas, la efímera constitución monárquica, hasta las leyes de los presidentes republicanos Ramón Castilla y Rufino Echenique, inclusive.

He demostrado que fueron los gobiernos de carácter autoritario quienes mejor promovieron las condiciones políticas y de infraestructura en favor de la educación primaria. Gobernantes como Bolívar, Santa Cruz, Gamarra y Castilla, prácticos, como de poca tolerancia en relación a las progresivas exigencias políticas del poder legislativo, en muchas ocasiones bajo decretos ley, expandieron y consolidaron la instrucción en primeras letras. El presidencialismo poco democrático es también una figura política constante en Estados de baja capacidad. Sin embargo, esta no es una norma o paradigma, amerita ser contrastado. El presidente Echenique tuvo el mismo carácter autoritario que su antecesor Castilla, y en ejercicio de sus funciones, eliminó la ley que autorizaba la creación de las Juntas Departamentales de Instrucción.

La participación del clero, secular principalmente, fue decisiva en la formación y cimiento de las escuelas públicas, dentro del área de la instrucción de primeras letras, temporalmente dentro de los albores del período republicano mismo. La estrecha colaboración entre el pastor Thompson y el Pbro. Navarrete logró instaurar la metodología lancasteriana, y la presencia del segundo consiguió continuarlo. Así lo he descrito y sustentado. La instrucción primaria fue abriéndose paso de la mano con el clero, aunque progresivamente. Presidentes de *mano dura*, como Santa Cruz, lograron enrumbar la instrucción primaria como uno de los fines de mayor responsabilidad que la corresponden al Estado republicano como tal.

Los intentos políticos por una mejor instrucción pública, fueron insuficientes, y en el peor de los casos, boicoteados desde el mismo gobierno central. La instrucción lancasteriana logró convertirse, desde la óptica de científicos sociales contemporáneos como Acemoglu y Robinson, en motores insuficientes de prosperidad y desarrollo para la república peruana. Las comunidades del interior asimilaron progresivamente la necesidad de una instrucción básica, y procuraron exigirla al gobierno central. Inicialmente ofrecieron montos extraordinarios, provenientes de los propios y exiguos recursos de las comunidades. Posteriormente, fue parte de los reclamos que presentaron ante sus representantes de la Junta Departamental, exigiendo que el mismo sea responsabilidad del Gobierno Central. Se enfrentaron así contra el Estado, en pos de instrucción. Ello fue expresado mediante sus autoridades que exigieron ante el Supremo Gobierno que se suplan sus males dotándolos de mejores maestros lancasterianos certificados. Reconocieron el principio de autoridad republicano, establecieron y respetaron los mecanismos legales para elevar sus exigencias, lamentablemente, en muchas ocasiones, sus pedidos resultaron vanos; o en algunos casos sin llegar a la resolución solicitada ante los propios funcionarios públicos capitalinos.

Otro gran problema, representó el ínfimo sueldo de los maestros de primeras letras. El pago a estos maestros en zonas cercanas a la capital fluctuó entre 20 y 30 pesos, que fueron los casos de Chorrillos y Callao. Mientras que en provincia el pago anual, con las dificultades de liquidez propios, era entre 100 a 150 pesos, que son los casos de Yauyos y Canta. Ello fue insostenible. Los instructores privados, tutores ante familias adineradas, podían alcanzar hasta 17 pesos mensuales, y solo por determinadas materias. Esta situación ciertamente mantuvo una enorme brecha en los niveles educativos entre los años que comprende este estudio. Los mejores maestros sencillamente prefirieron, una vez pasados por las experiencias enriquecedoras de la instrucción pública, sostenerse mediante la fundación de sus aulas privadas. A la distancia, y por las necesidades comunes, se les comprende.

Uno de sus más duros escollos que recorrió la instrucción pública, fue el del manejo del presupuesto. Primero dependientes de los Fondos de Consolidación, posteriormente sujetos a la Junta de Beneficencia, y finalmente hasta el año de 1850, bajo dependencia de la Prefectura local. Si bien gozaron de un manejo más autónomo de su economía, y

de mejores perspectivas políticas en sus solicitudes –frente a los procesos anteriores–, los directores de instrucción se hallaron sujetos todavía a la voluntad de los representantes del Ejecutivo al interior del país. Pero ello, en general, ya significó un notable avance de política educativa republicana.

No es incorrecto acusar al Estado de abandono de la educación primaria a nivel nacional. Pero también resulta tendencioso culpar al Estado de inoperante en materia educativa, como de sordo ante las distintas solicitudes y exigencias al interior del departamento de Lima. He demostrado que a través de los Prefectos, Juntas Departamentales, así como la Dirección de Instrucción, se canalizaron muchos reclamos en torno a una mejor educación, y muchos de ellos fueron resueltos oportunamente. Finalmente, a mediados del siglo diecinueve, la tácita alianza entre Estado e Iglesia, empezaría a ser observada, tanto por la sociedad civil, como por el Estado mismo, y a ser responsabilidad exclusiva del Estado peruano.

Anexos documentales

Para la presente reunión de documentos, dentro de la línea temporal propuesta en el título mismo de nuestra investigación, revisamos textos de época procedentes de diversos archivos y repositorios bibliográficos –tanto *en línea* como en físico–, extranjeros como nacionales. Citamos algunas de las bibliotecas y archivos americanos virtuales: **John Carter Brown Library**, perteneciente a la Universidad de Brown, Rhode Island (USA). También la “*Library of Luis Alberto Sánchez*”, ésta bajo propiedad de **Pennsylvania State University**.

Asimismo, en el Perú, uno –sino el mejor– de los archivos *en línea*, con capacidad de cotejar la información en formato PDF, logrando una lectura y fichaje apropiado, está representado por el **Archivo del Congreso de la República del Perú (ACRP)**, en especial su *Archivo Virtual*, de seguro explotado por nacionales y extranjeros. Todos los repositorios mencionados, entre otros, se hallan correctamente citados durante la redacción. Asimismo, hacemos público la actualización de las transcripciones paleográficas de los presentes anexos documentales, el uso de signos de puntuación, uso de tildes y mayúsculas, todo ello en pos de una lectura contemporánea de los mismos. En materia de los escritos físicos, cabe exponer su procedencia en la muy citada **Colección Documental del Sesquicentenario de la Independencia del Perú**, aquí existe una variedad de fuentes de primera mano, muy rica, y válida para estudiar la historia del país desde diversas ópticas de uno de los mayores acontecimientos incontrastables nuestra Independencia nacional.

Finalmente, estamos convencidos que un trabajo de historia sin el debido acompañamiento de mapas y reconocimiento de la geografía, bien podría resultar incompleto. Aquí el servicio gratuito de la página electrónica de *Google Maps*, nos fue de una utilidad invaluable. La tecnología contemporánea, aunada al criterio de la libre disposición de repositorios documentales históricos, contienen para el historiador contemporáneo, fuentes de consulta que años atrás eran siquiera imaginables.

Reglamento general de instrucción pública decretado por las Cortes en junio de 1821.

Barcelona. Imprenta del Gobierno¹⁰⁸.

Sección de Instrucción Pública.

El Excmo. Sr. Secretario de Estado y del Despacho de la Gobernación de la Península, con fecha 31 de julio último, me dice lo siguiente. [Que] El rey se ha servido dirigirme en este día el decreto que sigue:

Don Fernando VII por la gracia de Dios y por la Constitución de la Monarquía Española, Rey de las Españas a todos los que las presentes vieren y entendieren, sabed: Que las Cortes han decretado lo siguiente: Que las Cortes, usando de la facultad que se les concede por la Constitución, han decretado el siguiente reglamento general de Instrucción Pública.

TÍTULO I.

Bases de la enseñanza pública.

Art. 01. Toda enseñanza costeada por el Estado, o dada por cualquier corporación con autorización del Gobierno, será pública y uniforme.

Art. 02. En consecuencia de lo prevenido en el artículo anterior será uno mismo el método de enseñanza, como también los libros elementales que se destinen a ella.

Art. 03. La enseñanza pública será gratuita.

¹⁰⁸ «Reglamento general de instrucción pública decretado por las Cortes en junio de 1821». Barcelona. Imprenta del Gobierno. Barcelona-España, 1821. Presidente de la Comisión encargada por las Cortes, Dr. D. Manuel José Quintana. Esta última afirmación, siguiendo a la historiadora española Natividad Araque, en su texto ya citado sobre el referido sabio español. Se ha seleccionado tan solo los capítulos uno y dos de dicho documento.

Art. 04. Los artículos anteriores no se entenderán en manera alguna con la enseñanza privada, la cual quedará absolutamente libre, sin ejercer sobre ella el Gobierno otra autoridad que la necesaria, para hacer observar las reglas de buena policía establecidas en otras profesiones igualmente libres, y para impedir que se enseñen máximas o doctrinas contrarias a la religión divina que profesa la Nación, o subversivas de los principios sancionados en la Constitución política de la Monarquía.

Art. 05. La enseñanza privada será extensiva a toda clase de estudios y profesiones.

[Pág. 03]

Art. 06. Pero el que pretendiere dar a su enseñanza privada la autorización conveniente para la recepción de grados, y ejercicio de profesiones con la sola condición de examen y aprobación, lo expondrá previamente a la Dirección general de estudios, la cual accederá a su solicitud, asegurándose de la idoneidad del aspirante a esta gracia por medio de un examen que harán los sujetos de su confianza designados al intento por la misma.

Art. 07. Exceptuándose de esta disposición, los catedráticos y profesores de los establecimientos públicos.

Art. 08. Los discípulos de estos maestros particulares serán admitidos a la recepción de grados, y habilitación para el ejercicio de sus profesiones, siendo antes examinados por los respectivos maestros de las Universidades de tercera enseñanza, o escuelas especiales, en cada una de las materias en que deben estar instruidos para aspirar a dichos objetos, y sujetándose después a las reglas establecidas en la materia.

TÍTULO II. División de la enseñanza.

Art. 09. La enseñanza se divide en primera, segunda y tercera.

De la Primera enseñanza.

Art. 10. La primera enseñanza es la general e indispensable que debe darse a la infancia, y necesariamente ha de comprender la instrucción que exige el artículo 25 de la Constitución para entrar de nuevo desde el año 1850 en el ejercicio de los derechos del ciudadano, y la que

previene el artículo 366.

Art. 11. Esta enseñanza se dará en escuelas públicas de primeras letras.

Art. 12. En estas escuelas, conforme al citado artículo 366 de la Constitución, aprenderán los niños a leer y escribir correctamente, y asimismo las reglas elementales de aritmética, y un catecismo que comprenda brevemente los dogmas de la religión, las máximas de buena moral, y los derechos y obligaciones civiles.

Art. 13. Lo prevenido en el artículo anterior no impedirá [Pág. 04] Que se dé más extensión a la primera extensión a la primera enseñanza en las escuelas de aquellos pueblos en que las Diputaciones provinciales lo juzguen conveniente por el mayor vecindario, otra causa, pudiendo en dichas escuelas enseñarse completamente la aritmética, unos elementos sucintos de geometría, y los principios de dibujo necesarios para las artes y oficios.

Art. 14. Para facilitar la más cumplida observancia de la Constitución: 1°. Se establecerá en cada pueblo que llegue a cien vecinos una escuela de primeras letras. 2°. Con respecto a las poblaciones de menor vecindario donde no la haya, las Diputaciones provinciales propondrán el modo de que no carezcan de esta primera enseñanza. 3° En los pueblos de gran vecindario, se establecerá una escuela por cada quinientos vecinos.

Art. 15. Los maestros de estas escuelas públicas deberán necesariamente ser examinados: por ahora se verificarán estos exámenes en la Capital de la respectiva provincia; y por lo que hace a Ultramar, si la gran distancia no lo permitiere en alguna provincia, se harán los exámenes en las cabezas de partido, o donde y por quienes las Diputaciones provinciales determinen.

Art. 16. El artículo anterior no comprende a los maestros de escuelas privadas.

Art. 17. La elección de maestros para las escuelas públicas, la vigilancia sobre su conducta y la facultad de removerlos habiendo justa causa, corresponden a los Ayuntamientos, y bajo las reglas que prescriban los reglamentos, salvo a los maestros su derecho para reclamarle ante las Diputaciones provinciales, las cuales sin hacer novedad entre tanto en la posesión, les oirán breve e instructivamente, como también a los Ayuntamientos sobre la causa de la remoción, y la

probarán o desaprobarán.

Art. 18. Las Diputaciones provinciales fijarán la renta anual que deban gozar los maestros de las escuelas públicas de primeras letras, como también las jubilaciones de los mismos cuando se imposibiliten, oyendo a los Ayuntamientos de los pueblos respectivos.

Art. 19. Todo lo demás concerniente a las escuelas públicas de primeras letras lo determinarán los reglamentos particulares. [Pág. 05]

Art. 20. Las Diputaciones provinciales de toda la Monarquía cuidarán de establecer desde luego, bajo su más estrecha responsabilidad, estas escuelas, dando cuenta al Gobierno de haberlo verificado. [Pág. 06].

MINISTERIO DE ESTADO.

El Supremo Delegado.

23 de febrero de 1822.

Disponiendo que haya escuelas gratuitas en todos los conventos de Regulares.

La prosperidad de los pueblos está en razón de las verdades que conocen, y no de las ideas que adquieren en los tiempos de agitación, así como en los de una tranquila servidumbre, las desgracias nacen de la ignorancia de ciertas verdades, que por falta de medios para difundirlas, no solo carece de ellas el pueblo, sino que confunde las nociones inexactas que recibe, con las que apetece por instinto, pero que no alcance a discernir. El Gobierno ha tomado en la mano con firmeza el hacha con que deben cortarse en su raíz los males de la época antigua, y no cesará de trabajar para destruirlos. Se ocupa seriamente (y cuenta con la cooperación de los hombres ilustrados) del plan general de reforma en todos los establecimientos literarios de esta capital, los que en conformidad a las miras del Gobierno español, han sido hasta hoy no menos defectuosos en su objeto, que en el método que se ha seguido para llenarlo. Es agradable poder esperar que con los auxilios de la justicia, del patriotismo de la fortuna, Lima verá en el curso de este año memorable reformas que hagan honor al genio de sus hijos, osados adelantamientos que antes se habrían creído quiméricos, en fin, abusos extirpados que parecía un deber el conservarlos, porque tal era la fuerza de la costumbre, y tal la criminal indolencia de los que antes presidían a la suerte de estos pueblos, más bien como inhumanos sacrificadores, que como encargados del ejercicio de la autoridad.

Mientras se forma un instituto nacional, mientras se establecen las escuelas centrales, mientras se adopta y generaliza el sistema de enseñanza recíproca, que he hecho conocer el venerable nombre de Lancaster, en la culta Europa y en los más apartados puntos de ella, cuidarán subsidiariamente de promover las escuelas gratuitas de primeras letras que establece el siguiente decreto, todos aquellos a quienes toca cumplirlo.

He acordado y decreto:

Art. 01. En todos los conventos de Regulares existentes en el territorio del Estado se formará una escuela gratuita de primeras letras, y de los prelados respectivos, nombrarán el número de preceptores que corresponda al establecimiento que se haga en ellos.

Art. 02. Los prelados informarán a la mayor brevedad a los Presidentes de los departamentos, para que estos lo hagan al Ministerio de Estado, el número fijo de niños que admita la escuela que se forme en cada convento, según su capacidad y en proporción a los Religiosos útiles que tenga.

Art. 03. Cuidarán los prelados de elegir por preceptores, a los Religiosos más dignos de esta confianza, por su ilustrada moral y por su filantropía: estos se relevarán cada año, a menos que voluntariamente quieran continuar en la enseñanza.

Art. 04. Serán recompensados según su celo y buenos servicios, previos los informes de sus prelados, y del fiscal departamental del distrito a que correspondan.

Art. 05. En cuanto al método de enseñanza, seguirán por ahora el más sencillo, mientras se pone en plante el sistema Lancasteriano, que será el único que se siga después en todo el Estado.

Art. 06. El presente decreto se pondrá en ejecución desde el primero de marzo inmediato en esta capital, y en los demás departamentos quince días después que los Presidentes lo hagan saber a quienes corresponde, como especialmente encargados de su cumplimiento, del mismo modo que lo son los fiscales departamentales. Insértese en la gaceta oficial.

Dado en el Palacio del Supremo Gobierno, en Lima, a 23 de febrero, 1822.

[Fdo.] Torre Tagle.

Por orden de S.E. B. Monteagudo.

DECRETO DEL MINISTERIO DE ESTADO

Del 06 de julio de 1822.

Disponiendo que se establezca en Lima una escuela normal central.

Sin educación no hay sociedad: los hombres que carecen de ella, pueden muy bien vivir reunidos, pero sin conocer la extensión de los deberes y derechos que los ligan, en cuya reciprocidad consiste su bienestar. La perfección de aquella obra es lenta por su naturaleza, ella depende del tiempo, de la perseverancia, del sistema de Gobierno, y de otras circunstancias físicas y morales, que es preciso se combinen, para que la educación de un pueblo sirva de apoyo a las instituciones que se le den. Entre los vicios del Gobierno, ningún ha sido más ardiente y eficaz desde que se instaló, que el de reformar la educación pública, única garantía invariable del destino al que somos llamados. En las pausas que ha hecho el estruendo de las armas, este ha sido el objeto de que se ha ocupado, y él ha encontrado en la actividad, el secreto de doblar la duración de los días, sin que el sol se detenga en su carrera.

En varios decretos se ha anunciado que la introducción del sistema de Lancaster en las escuelas públicas, era uno de los planes que se meditaban; aún no es posible calcular la revolución que va a causar en el mundo, el método de la enseñanza mutua, cuando acabe de generalizarse en todos los pueblos civilizados; el impero de la ignorancia acabará del todo, o al menos quedará reducido a unos límites, que no vuelva jamás a traspasar. Es llegado el momento de poner aquí en planta aquel establecimiento, él es digno del mes de julio, en el cual registrará la posteridad un gran número de épocas memorables, y nos hará la justicia de confesar, que hemos querido hacerlo célebre por actos que aplaude la filosofía, y que nacen del principio más noble de todas las acciones humanas, que es el amor a la gloria, fundada en el bien y prosperidad de los pueblos; aquí están expresados los motivos del decreto que sigue.

El SUPREMO DELEGADO.

He acordado y decreto:

Art. 01. Se establecerá una escuela normal conforme al sistema de enseñanza mutua, bajo la

dirección de D. Diego Thompson.

Art. 02. El colegio de Santo Tomás queda aplicado definitivamente a este establecimiento, debiendo solo permanecer en él, aquellos religiosos que se consideren necesarios para el entretenimiento del culto, y pasando los demás a reunirse al convento grande de Santo Domingo.

Art. 03. Se enseñarán en este establecimiento las primeras letras y las lenguas vivas, a cuyo fin se dotarán las cátedras que se consideren necesarias, conforme a la designación en el plan del Instituto Nacional del Perú.

Art. 04. En el término preciso de seis meses, deberán cerrarse todas las escuelas públicas de la capital, cuyos maestros no hayan adoptado el sistema de enseñanza mutua.

Art. 05. Todos los maestros de las escuelas públicas concurrirán a la escuela normal, con dos discípulos de los más adelantados, para instruirse en el sistema de enseñanza mutua, sujetándose a este respecto el director del establecimiento.

Art. 06. Luego que el director de la escuela normal haya instruido en el nuevo método a un número suficiente de maestros, se distribuirán en las capitales de los demás departamentos con la competente dotación, para que establezcan las escuelas públicas bajo de estos mismos principios, y de allí se propaguen a las demás ciudades y villas de cada departamento.

Art. 07. Los individuos que en el primer examen público que se de en la escuela normal, acreditasen haber hecho mayores progresos, y estar en más aptitud de difundirlos, obtendrán el premio de una medalla de oro, conforme al modelo que se de por el Ministro de Estado.

Art. 08. Para el fomento y conservación del nuevo método de enseñanza mutua, la sociedad patriótica de Lima queda especialmente comisionada y encargada de tomar todas las medidas que estime convenientes, proponiendo al Gobierno las que exijan su cooperación para tan importante fin.

Art. 09. Con el objeto de hacer trascendentales las ventajas de este establecimiento a la

educación del bello sexo, que el Gobierno español ha mirado siempre con una maligna indolencia, se encarga muy particularmente a la sociedad patriótica, medite los arbitrios más aparentes para la formación de una escuela normal, destinada a la instrucción de las niñas.

Art. 10. La dotación del Director, y los demás gastos que exige este establecimiento, se arreglarán por un decreto particular, y serán costados por el Gobierno.

El Ministro de Estado queda encargado de expedir todas las órdenes necesarias para el puntual cumplimiento de este decreto.

Dado en el palacio del Supremo Gobierno, en Lima, a 06 de julio de 1822.

[Fdo.] Trujillo. Por Orden de S.E.

B. Monteagudo.

El 19 de noviembre de 1822. Asignando al Colegio de San Martín¹⁰⁹.

En todos tiempos el despotismo ha procurado embrutecer para dominar sobre seres ignorantes y envilecidos; pero los gobiernos fundados sobre las bases de la razón y de la justicia protegen la ilustración, porque no temen que sus procedimientos se examinen a la luz de la filosofía. Los españoles consecuentes a sus principios, observaron escrupulosamente esta máxima en la América: mas ella no fue suficiente para impedir el vuelo de los ingenios que, sobreponiéndose a las trabas que les puso la Inquisición y la toga, llegaron a conocer sus derechos, y trabajaron enérgicamente por recobrarlos. El gobierno del Perú se haría criminal a los ojos del universo y de toda la posteridad, si no promoviére con el mayor empeño la propagación de las luces; pues ellas son el único apoyo firme e incontrastable de la prosperidad de los estados. Puede algún pueblo ignorante hacerse célebre por un feliz y extraordinario concurso de circunstancias; pero su celebridad será tan efímera como los principios en que se funda. Las circunstancias varias; los grandes hombres mueren, la fuerza física se aniquila, solo permanece la moral fundada en la ilustración ella es el mayor y aun el único legado que podemos dejar a las generaciones futuras.

El naciente estado del Perú necesita militares científicos, hábiles estadistas, excelente políticos, etc. Y cómo podrían estos formarse, si no hay casas públicas de educación literaria en donde los jóvenes se familiaricen con los arcanos de Minerva, a fin de hallarse en aptitud de desempeñar después en pro y gloria de su patria los altos destinos a que están necesariamente reservados. El hermoso plantel que había en los colegios de esta ciudad, casi se ha disipado en los años de 1821 y 1822: preciso es pues, renovarlo, no sea que consumiendo la mano destructora del tiempo a los [Pág. 05] hombres útiles que en la actualidad tenemos, nos veamos e los sucesivo por falta de previsión reducidos a la dura necesidad de buscarlos en los países extranjeros. Las fecundísimas semillas que la naturaleza ha puesto en las almas peruanas no deben quedarse infructíferas por falta de cultivo, antes bien debe fomentarse su natural disposición, para que hagan en las ciencias los progresos a que están destinados.

Las grandes atenciones que exige el establecimiento de un nuevo estado han impedido hasta el

¹⁰⁹ OVIEDO... Pág. 05 – 07. Los subrayados son nuestros. Nótese aquí el primer reemplazo del nombre del Convictorio San Carlos de Lima, en esta ocasión por el de “Colegio de San Martín”. El segundo sería el de “Convictorio Bolívar”.

día contraerse al arreglo del Plan General de Estudios, que debe observarse uniformemente en el Perú, pero no sería justo que entre tanto permaneciesen paralizados los antiguos establecimientos literarios, y principalmente aquellos que en medio del régimen peninsular, produciendo frutos óptimos han preparado las glorias de la patria. El primero que entre ellos ha llamado la atención del Soberano Congreso, es el Colegio de San Martín, denominado antes de San Carlos, por haber sido el foco de donde han salido rayos de luz en todas direcciones. Él fue una de las primeras corporaciones del Perú que empezó a manifestar ideas de libertad; y por esta causa se atrajo el odio del virrey Abascal. Justo es, pues, que también sea de las primeras en gozar de los beneficios de esa libertad, cuyas semillas ha plantado en medio de los peligros, y a pesar de los esfuerzos del despotismo.

Penetrada la soberanía nacional de tan poderosas razones, encargó al Gobierno que tratase de fomentar este provechoso establecimiento; y S.E., no menos interesado en la prosperidad del Perú, se ocupó desde el momento en realizarlo. Oyó al rector del Colegio sobre los gastos necesarios, y a pesar del estado ruinoso de la hacienda y de las grandes sumas que demanda una guerra obstinada y desastrosa, se sirvió expedir el siguiente decreto:

Lima, Noviembre 19 de 1822

Se aprueba el plan presentado por el rector del Colegio Mayor de San Martín, y en su consecuencia los administradores del tesoro público le entregarán mensualmente la cantidad de novecientos ochenta y cinco pesos, dos y medio reales [985 ps. 05 ½ rs.] para los gastos de conocida necesidad de dicho colegio, que en aquel se proponen, verificando la primera contribución el treinta del que rige con calidad de reintegro por la Dirección General de Censos y Obras Pías, cuyos fondos se hallan destinados al fomento de los establecimientos literarios de esta capital. Tómese razón del presente decreto en la contaduría mayor, cajas matrices y expresada Dirección General, debiendo cesar en la última desde la referida fecha el pago inmediato que se hacía de sueldos al rector; de cuyo patriotismo dedicación y celo espera el Gobierno el renacimiento de las letras en aquella casa, donde se han formado tantos sabios que harán siempre honor al Perú.

[Tres rúbricas] Por orden de S. E. Valdivieso. [Pág. 06]

DECRETO DEL MINISTERIO DE ESTADO

Don Andrés Santa Cruz, gran Mariscal, Presidente del Consejo de Gobierno de la República del Perú, etc.

D.10 octubre de 1826.

Disponiendo que en el colegio que fue de Santo Tomás, se establezca una casa de maternidad, bajo la dirección de la Sra. Fessel, con el objeto indicado de este decreto.

Convencido de que entre los establecimientos de pública beneficencia, ningunos reclaman tan preferentemente los desvelos de un Gobierno paternal, como los destinados al amparo de las víctimas inocentes del vicio o de la imprudencia, que abandonadas en los primeros instantes de su existencia, deben ser pro hijadas por la nación, y ser puestas en estado de hacerse miembros útiles a ella;

He venido en decretar y decreto, oído el Consejo de Gobierno:

Art. 01. En el colegio que fue de Santo Tomás, se establecerá una Casa de Maternidad, bajo la dirección de la Señora Fessel.

Art. 02. Tendrá este piadoso establecimiento por objeto:

1. Socorrer a las mujeres pobres en sus partos, y formar parteras instruidas y hábiles;
2. Criar y educar a los niños expósitos hasta la edad de cinco años;
3. Conservar y propagar el fluido vacuno.

Art. 03. El reglamento de la Casa de Maternidad de Paris, modificado según las circunstancias del país, servirá de regla al nuevo establecimiento; presentando al Director de Beneficencia pública por medio del Ministerio del Interior, los planes que le dicte su celo para la pronta perfección de objeto tan recomendable.

Art. 04. Se agregará al actual colegio de niñas huérfanas la casa contigua que servía de hospicio a los expósitos, a fin de erigirse en casa de enseñanza de los niños huérfanos que, cumplido el quinto año de su edad, pasen a ella desde la casa de maternidad, para educarse hasta el tiempo en que logren la conveniente colocación.

Art. 05. En el que fue colegio de San Pedro Nolasco, se establecerá igualmente una casa de instrucción para los niños huérfanos, desde edad de cinco años, donde permanecerán hasta tanto que, instruidos en algún arte u oficio, puedan adquirir una honrada subsistencia con su trabajo o industria.

Art. 06. A fin de llenar estos objetos, el Director de Beneficencia, pidiendo los auxilios necesarios al Prefecto del departamento, hará recoger los huérfanos de ambos sexos que se hallan dispersos, colocándolos en el establecimiento respectivo, ya sea para amparar o instruir a los párvulos, ya para sujetar y corregir a los adultos que lo necesitaren.

Art. 07. Los reglamentos que se firmen para el régimen interior de esta casa, serán también sometidos a la aprobación del Gobierno por el Director de Beneficencia.

Art. 08. Este queda autorizado para que formando una sola masa de las rentas e ingresos de toda especie que tienen los varios establecimientos puestos a su cuidado, los reparta proporcionalmente con arreglo a las necesidades de cada uno de ellos: atendiendo siempre con preferencia al objeto esencial de su institución, que es la de aliviar los males de la humanidad desvalida y doliente.

Art. 09. Cada seis meses se presentarán al Ministerio del Interior cuentas documentadas de los ingresos y egresos de fondos de la Dirección de Beneficencia pública, a fin de que el Gobierno pueda con pleno conocimiento de causa, llenar el déficit que acaso resultare.

Art. 10. El Ministro de Estado en el departamento del interior queda encargado de la ejecución del presente decreto.

Imprimase, publíquese y circúlese.

Dado en el palacio del Supremo Gobierno, en Lima, 10 de octubre de 1826.

[Fdo.] Andrés de Santa Cruz.

[Fdo.] P.O. de S. E. José María de Pando.

MINISTERIO DEL INTERIOR.

D. Andrés Santa Cruz, gran Mariscal de los ejércitos nacionales, Presidente del Consejo de Gobierno, etc.

D. 09 de noviembre de 1826.

Reglamentando las escuelas Lancasterianas.

Deseando vivamente proporcionar a todas las clases de habitantes de la República la instrucción primaria, base de toda ilustración y moralidad; y persuadido por la experiencia y por el ejemplo de las naciones cultas, que el método Lancasteriano es el más a propósito para difundirla, particularmente entre la clase desvalida, que por ser la más numerosa, merece una preferente protección.

Oído el Consejo de Gobierno, he venido a decretar y decreto:

Art. 01. En la capital de la República se establecerán dos escuelas lancasterianas, una para enseñanza de los niños y la otra para la de las niñas.

Art. 02. La escuela lancasteriana que con el título de Normal se halla establecida en esta ciudad, se destinará para los niños con el título de Escuela Central Lancasteriana del Perú.

Art. 03. La de niñas se llamará Escuela Central Lancasteriana de la Concepción.

Art. 04. En la Capital de cada departamento se crearán igualmente escuela de Lancaster para uno y otro sexo, que se denominarán "Departamentales".

Art. 05. Como la grande extensión de esta ciudad exige que haya una escuela sucursal, se destina para este fin la que se está concluyendo en San Lázaro por el celo patriótico de su actual párroco; en la que (con precauciones y separación conveniente) se franqueará la enseñanza a la niñez de ambos sexos.

Art. 06. Todas las escuelas de la Capital estarán bajo la inmediata dirección de un regente instruido en el sistema, a cuyas órdenes estarán sujetos los maestros y maestras.

Art. 07. Las centrales además de prestar la enseñanza a los niños de ambos sexos, tendrán por objeto instruir en el método a los que se dediquen al útil y honorífico empleo de maestros.

Art. 08. Se dará en lo sucesivo licencia o permiso para abrir escuelas de primeras letras, sin que sus maestros o maestras estén instruidos en el sistema lancasteriano, y ofrezcan seguirlo en todas sus partes.

Art. 09. El método será uniforme con la única diferencia de que en las escuelas de niñas se agregará la enseñanza de la costura.

Art. 10. Los actuales maestros de escuela se les impone la obligación de asistir a la central dos veces por semana para instruirse en el sistema lancasteriano.

Art. 11. Los prefectos de los departamentos mandarán a la mayor brevedad a la Capital dos personas de cada sexo para que desde luego que hayan aprendido el método en la respectiva Escuela Central, regresen a establecerlo en las escuelas departamentales.

Art. 12. Igual encargo impondrán los prefectos a los intendentes, y estos a los Gobernadores para que remitan a las escuelas departamentales y de provincia, luego que se hayan establecido, una o dos personas de cada sexo, según la extensión y facultades de la provincia y de los pueblos.

Art. 13. En las escuelas costeadas por el Gobierno se dará la enseñanza gratuitamente.

Art. 14. Las escuelas departamentales y de provincia serán costeadas por los fondos municipales de las ciudades o pueblos donde se establezcan, y los gastos de las personas que en observancia del artículo 11 deben enviar a las centrales por las capitales de departamento, se costearán de los mismos fondos, o en su defecto de los del erario público.

Art. 15. Para los gastos que ocasionen las dos escuelas centrales y la sucursal de San Lázaro,

se gravarán los fondos de propios de esta municipalidad en tres mil pesos anuales, puesto que se le ha exonerado de la dotación que pagaba al Colegio de la Independencia.

Art. 16. Seguirán las asignaciones que tiene hechas el Gobierno sobre los fondos públicos para fomento de las escuelas; y caso que no sean suficientes , librará las sumas necesarias a fin de que se pongan estos establecimientos en el caso de producir todo el buen efecto que se propone en su creación.

Art. 17. Se les asigna igualmente todas las fundaciones que la beneficencia de nuestros antepasados haya instituido en favor de las escuelas de nuestras primeras letras.

Art. 18. El regente gozará el sueldo de mil pesos anuales, y cada uno de los maestros y maestras, el de seiscientos.

Art. 19. El Inspector General de Instrucción Pública, acompañando del regente de las escuelas lancasterianas, formará lo más pronto posible un reglamento interior para las escuelas, el cual será observado inviolablemente, después de haber obtenido la correspondiente aprobación del Gobierno.

Art. 20. Se les encarga también a estos la composición de los manuales, cartillas y libros elementales que se necesitan en las escuelas.

Art. 21. El ministro del interior queda encargado de la ejecución de este decreto.
Imprimase, publíquese y circúlese.

Dado en Lima, a 09 de noviembre de 1826.

[Fdo.] Andrés de Santa Cruz.

[Fdo.] José María de Pando.

Razón de las rentas adjudicadas a favor de la Instrucción Pública, por el Excmo. Sr. Presidente D. Andrés Santa Cruz. Julio, 1828. (*)

(*) Uno de los primeros esfuerzos por anotar un repaso de los ingresos y egresos en materia educativa, tanto de los Colegios y Convictorios, como de las Escuelas Lancasterianas. A modo de anotación, cabe resaltar que el documento fue publicado en 1828, por orden de la Secretaría de Estado, en 1828. Y se anota, pues para julio de ese año, el gobierno estuvo a cargo interinamente Manuel Salazar y Baquijano, mientras el Presidente electo, José de la Mar, viajó personalmente para enfrentar la Guerra contra la Gran Colombia.

SECRETARIA			
Del Estado del despacho del Interior.		ENTRADA EFECTIVA	
<i>Razón de las rentas adjudicadas a favor de la instrucción pública por el Excmo. Señor Presiente D. Andrés Santa Cruz.</i>		Al Convictorio de Bolívar...	13,800
		Al Colegio de la Independencia...	8,395
		A las Escuelas Lancasterianas...	3,480
		Al Colegio de Ocopa...	1,000
		Al Colegio de S Cristóbal...	6,000
DEPARTAMENTO DE LIMA			
<i>CONVICTORIO DE BOLÍVAR</i>			
Por las becas que costea el Estado	3,400	Al Colegio de Ciencias y Artes...	1,560
Por las rentas que pertenecieron al extinguido Colegio de San Pedro Nolasco	3,200	Suma total	36,235
		DEPARTAMENTO DE LA LIBERTAD	
Por las ídem del Colegio San	4,700	Se han señalado para el	

Ildefonso		establecimiento de ciencias y artes, las
Por la adjudicación del Coliseo de gallos	2,500	rentas de los conventos de la arruinada ciudad de Saña.
	13,800	
COLEGIO DE LA INDEPENDENCIA		DEPARTAMENTO DE AREQUIPA
Por 2100 pesos pagaderos por el tesoro público para costear 14 becas gratuitas	2100	Se han señalado las rentas del extinguido Convento de S. Agustín, para un Colegio de Ciencias y Artes
Por 3000 pesos sobre la caja de amortización	3000	
Por la asignación que sufraga la Buena Muerte	600	Desde el día que se encargó del Gobn° el Excmo. Sr. Presidente D. Andrés de Santa Cruz, ha señalado a los establecimientos de instrucción pública en todos sus ramos, la cantidad de 36,234 ps, 1/2 rs., además de la adjudicación de las rentas que poseían los religiosos de los Conventos de la Merced de Ica, y de Ayacucho, y de los productos de una imprenta. [También]
Por el censo que paga la Hda. Santa Cruz.	1394.5	Ha señalado a la instrucción primaria los bienes que poseía el Convento de Jesuitas de Pisco, y 12 000 ps. que se han aplicado últimamente de los fondos nacionales para el mismo objeto en Puno.
Por el producto de una corrida de toros	1300	
	8394.5	
ESCUELAS LANCASTERIANAS		
Por el gravamen sobre los fondos propios.	3000	
Además se han adjudicado todas las fundaciones piadosas a favor de las escuelas		
Por 40 ps. Mensuales señalados a una escuela de Chorrillos	480	
	3480	
COLEGIO DE ICA		
Se le han señalado todas las rentas que poseían los religiosos de la Merced de dicha ciudad		
DEPARTAMENTO DE JUNÍN		<i>Julio, 1828</i>
COLEGIO DE OCOPA		
Por pontazgo de los puentes de La	1000	

Mejorada y Oroya, calculado en...	1000
DEPARTAMENTO DE AYACUCHO	
<i>COLEGIO DE SAN CRISTÓBAL</i>	
Se han señalado las rentas del extinguido Convento de la Merced, y pensionado la mitra en	4000
Por 1000 ps. Adjudicados mensualmente por el Estado	1000
DEPARTAMENTO DEL CUZCO	
<i>COLEGIO DE CIENCIAS Y ARTES</i>	
Por 12 becas que costea el Estado	1560
	1560

18 de noviembre de 1833.

Determinando las materias que deben enseñarse en las escuelas gratuitas de la capital de Lima.

El ciudadano José Braulio del Campo Redondo, vicepresidente del Senado, encargado del Poder Ejecutivo.

A fin de uniformar en lo posible la instrucción primaria en esta capital, y exterminar varios abusos que refluyen en atraso de la juventud.

He resuelto lo siguiente:

Art. 01. En todas las escuelas gratuitas se enseñará:

1. A leer, escribir, contar, gramática castellana, religión; y costura a las mujeres.
2. Los preceptores de ambos sexos, no recibirán, bajo ningún pretexto, paga por los niños que enseñen.
3. No costeará la nación para el uso de las escuelas más que el papel, plumas y tinta, los padres de los escolares les proporcionarán los libros que los preceptores les designen.
4. Seguirán estos el método de Lancaster, sin serles permitido desviarse de él, sin anuencia del director, aun en aquello que conozcan ser ventajoso al adelantamiento de los niños.
5. Cada seis (06) meses habrá un examen privado en cada escuela, al que asistirán todos los preceptores, y cada año, uno público ante la autoridad territorial, para que el público se entere del adelantamiento de los alumnos.
6. Se repartirán por esta, premios a los que más se distinguen, y serán atendidos en las becas de merced de los colegios de ciencias.
7. El Gobierno gratificará a los preceptores que se esmeren la enseñanza, y presenten discípulos instruidos en las materias mencionadas; así como removerá a los que no

cumplan sus deberes.

Art.02. En las escuelas de pensión y en las gratuitas se observará lo siguiente:

1. No se enseñaran hombres y mujeres en un mismo establecimiento.
2. Ningún niño podrá pasar a estudiar latinidad, sin presentar al preceptor de este idioma, un certificado de haber concluido sus primeras letras, y la gramática castellana.
3. Los preceptores de latinidad no enseñaran primeras letras, y los de esta tampoco enseñaran latinidad.
4. Todos los días del año son hábiles para la enseñanza, excepto las fiestas de riguroso precepto, las cívicas, y los quince (15) días contados desde el domingo de Ramos al de Cuasimodo.
5. Las horas destinadas para la enseñanza, serán por la mañana desde las nueve (09) hasta las doce (12); y por la tarde, desde las tres (03) hasta las cinco (05).
6. El director reunirá a los preceptores cuando lo estime conveniente, para acordar con ellos cualquier mejora que convenga a sus respectivos establecimientos.
7. Nadie podrá abrir escuela de primeras letras, o aula de latinidad, sin ser examinado ante el director por los preceptores aprobados.

Art. 03. Los preceptores que enseñen por paga, serán preferidos para las escuelas del Estado, siempre que hayan dado pruebas públicas de su contracción a la enseñanza.

Art. 04. El director y subdirector visitarán alternativamente todas las semanas las escuelas gratuitas y de pensión, para corregir cualquiera falta que notaren en la enseñanza, o en la moral; pues nada interesa más a la República que formar el corazón de los jóvenes, y uniformar, en cuanto sea posible, la propagación de una sana doctrina.

Dado en la Casa de Gobierno, en Lima, a 18 de noviembre de 1833.

[Fdo.] José Braulio del Campo – Redondo.

P.O. de S.E.

[Fdo.] Manuel del Río

27 de octubre de 1835.

A una consulta del Director de Instrucción primaria, se nombra una comisión que inspeccione los establecimientos de instrucción primaria.

A consulta del Director de Instrucción Pública, ha dictado el Gobierno en 27 del que rige, el decreto siguiente:

Siendo urgente obtener informes exactos para proceder al arreglo de los establecimientos de Instrucción Primaria de esta capital, se nombra una comisión compuesta del vocal de la Corte Superior Dr. D. José Maruri de la Cuba, del Párroco D. Manuel Sebastián García, y del municipal D. José Ignacio Santiago, a fin de que los visiten y comuniquen al Gobierno los abusos que existan en ellos, proponiéndole al mismo tiempo las medidas que deban dictarse para reformarlos y organizar dichos establecimientos de un modo proficuo a la juventud y a los preceptores.

S.E. Ferreyros. [Rúbrica]

El Ciudadano Luis José Orbegoso, benemérito a la patria en grado heroico y eminente, General de división de los ejércitos nacionales, Gran Mariscal del Estado Sud Peruano. Presidente provisional del Perú, etc.

MINISTERIO DE GOBIERNO Y RELACIONES EXTERIORES.

18 de junio de 1836.

Se nombra al Dr. D. José Francisco Navarrete como Director de Instrucción Primaria.

Considerando:

- I. Que la instrucción primaria es uno de los objetos más privilegiados que demanda la atención del Gobierno.
- II. Que es un deber suyo dictar cuantas medidas sean capaces de arreglar las escuelas, dotas a los preceptores y proporcionar a la juventud los primeros elementos de su educación, en uso de las facultades extraordinarias con que me hallo investido.

Decreto:

Art. 01. El director de instrucción primaria, Dr. D. José Francisco Navarrete se hará cargo de la administración de todas las rentas pertenecientes a su ramo, que ha manejado hasta aquí la Caja de Consolidación.

Art. 02. Los jefes de dicha oficina procederán al esclarecimiento de lo que se debe a los empleados en la instrucción, como igualmente a liquidar lo que adeudan, los que reconocen capitales afectos al fomento de las escuelas, y ambas razones juntamente con las escrituras y respectivos documentos, se entregarán al director.

Art. 03. Procederán igualmente a designar, a elección del director, capitales expeditos que lleguen a cien mil (100 000) pesos, para que sus réditos compensen en parte los que producía la hacienda de la Huaca a beneficio de las aulas de latinidad.

Art. 04. Se declara subsistente la aplicación de mil (1000) pesos que por el art. 04 del decreto de 18 de noviembre de 1833 hizo el Gobierno sobre los fondos de la municipalidad a favor de las escuelas, sin perjuicio de los otros mil que desde muy atrás ha contribuido para el mismo objeto, cuyas cantidades se entregaran al director en mesadas.

Art. 05. Queda vigente el decreto del 18 de noviembre de 1833, creando la Dirección de Escuelas, expedido en la misma fecha, en la que parte que no se oponga al presente.

Art. 06 Queda facultado no obstante el director para proponer las mejoras y reformas que crea convenientes sobre arreglo de escuelas y nombramientos de preceptores, y sobre el manejo y seguridad de las rentas destinadas a este ramo.

Art. 07. El prefecto del departamento queda especialmente encargado de prestar al director todos los auxilios que le demandare para llevar al cabo la recaudación de rentas y la reforma de escuelas.

El Ministro de Estado en el departamento de Gobierno cuidará del cumplimiento de este decreto, y de mandarlo imprimir, publicar y circular.

Dado en el Palacio del Supremo Gobierno, en Lima, a 18 de junio de 1836.

[Fdo.] Luis José Orbegoso

MINISTERIO DEL INTERIOR.

D. Andrés Santa Cruz, Capitán general y Presidente de Bolivia, Gran Mariscal Pacificador del Perú, Supremo Protector de los Estados Sud y Nor–Peruanos [sic], etc.

D. 28 de noviembre de 1836.

Reglamentando de las Escuelas.

Considerando:

- I. Que uno de los principales deberes del Gobierno es atender por cuantos medios estén a su alcance a la instrucción de la juventud.
- II. Que es necesario designar un método análogo para el mejor régimen de las escuelas de primeras letras y aulas de latinidad de esta capital.

He venido a decretar el siguiente:

REGLAMENTO [DE] ESCUELAS PRIMARIAS

CAPÍTULO I. De la clase y número de escuelas.

Art. 01. Habrá en la capital dos escuelas normales – una de hombres y otra de mujeres.

Art. 02. Habrá además – ocho (08) escuelas centrales de distrito, que con las dos normales, faciliten la enseñanza primaria de ambos sexos, en los cinco principales distritos en que está dividida esta capital.

CAPÍTULO II. De las escuelas normales

Art. 03. La Escuela Normal se situará en el Colegio de Santo Tomás, y la de mujeres en el Convento supreso de Santa Teresa.

Art. 04. El objeto de ambas será:

1. Formar maestros que se instruyan con perfección en el método de la enseñanza mutua.
2. Presentarlos a público examen, y admitir a él, a todos los que aspiren a obtener la plaza de preceptor.
3. Franquear la instrucción primaria a todos los niños de su respectivo distrito, según las prescripciones de este reglamento.

CAPÍTULO III. De las escuelas centrales de distrito.

Art. 05. Las escuelas de hombres serán –la Normal de Santo Tomás– Las que se sitúen en el Colegio de San José – en el antiguo Lazareto– en el edificio del Espíritu Santo, y en un local que se designará en el cuartel primero.

Art. 06. Las escuelas de mujeres serán: –la Normal de Santa Teresa, y la que se establezcan en Santo Tomás, en San Lázaro, en el Espíritu Santo, y en un local que se designará en el cuartel primero.

CAPÍTULO IV. De los preceptores.

Art. 07. Para ser preceptor se requiere:

1. Certificación del Director General de aulas y escuelas, de estar perfectamente instruido en el método Lancasteriano.
2. Pruebas justificativas de sanos principios religiosos y de virtudes sin tacha.
3. Acreditadas aptitudes para la educación moral e instructiva de la infancia.

Art. 08. Son deberes de los Preceptores:

1. Habitar en el local de enseñanza de su respectivo distrito, o lo más inmediato que sea posible.
2. Asistir a él perennemente, todas las horas designadas en el artículo 11, cuidando que todo se halle con limpieza y buen orden antes de la concurrencia de los niños.
3. Presentar al Director general de aulas y escuelas un sustituto hábil que llene sus funciones, en casos de enfermedad o ausencia necesaria, suficientemente comprobada ante el mismo Director de aulas y escuelas.
4. Enseñar, precisamente, por el método Lancasteriano, las materias siguientes: Religión, Ortología, Caligrafía y Aritmética; cuidando que los niños se presenten con aseo; que asistan a mañana y tarde, en las horas designadas en el artículo 11; y que acrediten por

medio de sus padres o tutores, las causas justas que hubiesen ocasionado sus faltas a la escuela. En las escuelas de mujeres, a más de las cuatro (04) materias indicadas en ese párrafo, se enseñará también costura, y la Gramática castellana, por un compendio muy conciso.

5. Llevar un registro diario de las faltas y motivos de ellas, y pasarlo cada mes al Director general de aulas y escuelas, para que sean corregidos los niños, reconvenidos oportunamente sus padres o tutores, y sea comprobada la existencia del número de alumnos.
6. Presentar todos los años por el mes de diciembre, exámenes públicos a que asistirá una Comisión de la Junta de Beneficencia con el Director General de aulas y escuelas, para calificar el aprovechamiento de los niños, y la dedicación de los Preceptores.
7. Aplicar penas y correcciones por las faltas o culpas en que incurran los niños, arreglándose al mismo método de Lancaster.
8. Dar aviso al Director General de aulas y escuelas si hubiese niños incorregibles de faltas graves, para que lo haga presente a la Junta de Beneficencia, y ésta tome las providencias necesarias.
9. Leer a los niños el día 1° de la semana el capítulo 05 de este reglamento, y las leyes penales contenidas en el manual de Lancaster: y a los padres o tutores de los niños, leerles también lo prevenido en ese párrafo y en los 4° y 5° de este artículo.
10. Llevar un libro en que se anote la entrada y salida de los niños, y conservar las boletas de que se habla en el artículo 10, sin cuyo requisito no podrán ser incluido los niños en el presupuesto mensual.
11. Llevar otro libro, que empezará por el inventario de la escuela o aula, y en el cual anotará sucesivamente los deterioros y reposiciones de útiles, con la intervención y V° B° del Director general de aulas y escuelas.
12. Guardar subordinación y respeto a la Junta de Beneficencia, a las comisiones de esta, al Director general de aulas y escuelas, y observador con puntualidad todo lo prevenido en este reglamento, en la parte que les compete.

CAPÍTULO V. De los discípulos.

Art. 09. Los discípulos serán enseñados gratuitamente en todos los establecimientos públicos.

Art. 10. El modo de admitirlos:

1. Ocurrir los padres o tutores a la Dirección de Beneficencia para que a sus hijos y pupilos le expida la boleta respectiva.
2. Presentar esta boleta al Director General de aulas y escuelas, para que le ponga su 'pase', lo anote en su libro, y dirija el niño al preceptor de la escuela central de distrito a que pertenece.
3. Entregar esta boleta al preceptor, y quedar de hecho incorporado en la escuela.

Art. 11. Son obligaciones de los discípulos:

1. Asistir a la escuela con puntualidad, con aseo y compostura, desde las ocho (08) de la mañana hasta las doce (12) del día, y desde las tres (03) hasta las seis (06) de la tarde.
2. Dar aviso por medio de sus padres o tutores, del motivo justo por el cual faltaren a la escuela.
3. Cumplir con exactitud y aplicación todo lo que se prescribe en el manual Lancasteriano, respetando a sus preceptores y obedeciendo sus órdenes.
4. Acudir los discípulos al preceptor, por medio de la Beneficencia, con dos reales cada mes, y a más de ellos con la gratificación de nueve (09) pesos, al tiempo de los exámenes, por cada uno de los mismos que saliese aprobado al terminar el último curso de la instrucción primaria, la cual deberá quedar perfeccionada al tercer año.

CAPÍTULO VI. Del Director General de aulas y escuelas.

Art. 12. Habrá un Director general de aulas y escuelas, nombrado por el Gobierno; y será considerado como miembro de la Junta de Beneficencia.

Art. 13. Para ser Director General de aulas y escuelas se requiere, virtud notoria, capacidad probada, poseer el método de Lancaster, y tener un celo infatigable por la educación de la infancia.

Art. 14. Sus obligaciones son:

1. Establecer las escuelas normales.
2. Preparar los locales de estas y los centrales con todos los útiles apropiados a la enseñanza mutua.
3. Examinar, con una comisión de la Junta de Beneficencia, las aptitudes, religiosidad y buenas costumbres de los que pretendan la plaza de preceptores, y dar los que lo merezcan, el certificado que previene el párrafo 1º, del artículo 7mo, igualmente que el

certificado del tiempo de buena enseñanza que hayan desempeñado.

4. Proponer al Supremo Gobierno los preceptores de las escuelas primarias, y los profesores de latinidad, de acuerdo con la Comisión de la Junta de Beneficencia; y del mismo modo se procederá cuando haya necesidad de remover a los que no cumplan los deberes que se le señala en este reglamento.
5. Asistir a la plantificación de todas las escuelas y aulas que corren a cargo de la Beneficencia.
6. Concurrir a la formación de los inventarios que, para toda la escuela y aula deben ser por triplicado, dejando uno al preceptor o profesor de ella, pasando otro a la Dirección de Beneficencia y reservando otro en su poder.
7. Visitar semanalmente todas las aulas y escuelas primarias.
8. Tomar conocimiento, cada mes antes de la formación del presupuesto, de los útiles que se desmejoren o destruyan, y dar aviso a la Dirección de Beneficencia para su reposición o reparo.
9. Visar el presupuesto mensual de aulas y escuelas.
10. Dar cuenta cada mes a la Junta de Beneficencia del Estado y progresos de las aulas y escuelas, proponiendo y promoviendo cuantas mejoras juzgue necesarias o útiles.
11. Llevar un libro en que anote las boletas que expida la Beneficencia, que exprese el día del ingreso y egreso de los niños en las diversas escuelas, con la debida separación.

Art. 15. Habrá un Subdirector General, nombrado también por el Gobierno; estará a las órdenes del Director General de aulas y escuelas, y llenará sus veces en los casos que este no pueda desempeñarlas.

CAPÍTULO VII. De los útiles de las aulas y escuelas.

Art. 16. Los útiles serán apropiados a la enseñanza mutua. Las bancas, mesas, etc., se construirán según las formas y dimensiones que prescriba el Director General de aulas y escuelas.

Art. 17. Habrá una imprenta a disposición de la Beneficencia para el surtimiento de los impresos necesarios en las aulas de latinidad y en las escuelas primarias, y será prohibida su reimpresión en otras imprentas y su importación del exterior.

Art. 18. Las lecciones de Religión, Ortología, Caligrafía, Aritmética, etc., se imprimirán en

abundancia, bajo la inmediata inspección del Director general de aulas y escuelas, para distribuir las con cuenta y razón en las de esta capital, y a las demás del Estado.

Art. 19. Se imprimirán también buenos compendios, unos en latín y otros en castellano, de las historias sagrada y profana, y colecciones de fragmentos escogidos de los clásicos latinos.

Art. 20. Las lecciones o impresos que necesitan los niños, les franqueará gratis la Beneficencia.

Art. 21. Los útiles de todo género se distribuirán con cuenta y razón a todos los establecimientos, formándose inventarios prolijos por triplicado, según lo dispuesto en el párrafo 5° del artículo 14, y anotándose los deterioros y puestos, conforme a lo prevenido en el párrafo 11° del artículo 08.

COLEGIO DE SAN JOSÉ. De la organización de este colegio.

Art. 22. El Colegio de San José, situado en la antigua casa del Colegio de Santa Cruz de las niñas expósitas, es destinado a la primera educación de los huérfanos, cuidándose de su educación física, moral e instructiva, hasta la edad de nueve (09) años.

Art. 23. Este Colegio consta de un Rector, que también es Preceptor de los huérfanos, y lo será de la Escuela central del distrito en que se halla situado, y del número de colegiales de que debe cuidar según la contrata anterior que se rectifique por la Beneficencia: no admitiendo los niños sino desde la edad de seis (06) años.

Art. 24. Son deberes del Rector:

1. Ministrar a sus alumnos alimentos sanos y proporcionados a su edad.
2. Vestirlos con economía y aseo, según se detalla en el artículo 26.
3. Asistirlos en sus enfermedades, teniendo necesariamente un médico asalariado.
4. Darles la instrucción primaria, sujetándose en todo al Reglamento General de escuelas.
5. Procurarles el ejercicio corporal sacándolos del colegio en los días que se señalan en el artículo 26.
6. Avisar a la Junta de Beneficencia de los niños que mueran, o que por cualquiera otro motivo justo, salgan del establecimiento.

Art. 25. Las horas en que los colegiales no se ocupen en el aprendizaje a que deben asistir los externos, según lo dispuesto en el párrafo n1° del art. 11, - se distribuirán en la forma siguiente:

- A las seis (06) en verano, y a las seis y media (06.30) en invierno. Levantarse, asearse, y después de las preces de la mañana, estudiar el catecismo, y lecciones de urbanidad, hasta las siete y media (07.30).
- A las siete y media (07.30) almorzar.
- De las ocho (08.30) a las doce (12), siguen las distribuciones generales de la escuelas.
- A la una (01) a comer y desahogarse hasta las dos (02).
- De las dos (02) a las seis (06) siguen las distribuciones generales de la escuela.
- A las seis (06) merendar.
- A las siete (07), rezar.
- A las ocho (08), dormir.

Art. 26. El vestuario de los alumnos para dentro del colegio, será camisa, pantalón y chaqueta abrochada, de color honesto e igual para todos, con diferencia de telas más o menos delgada, para las estaciones opuestas del año.

Para salir del colegio, lo cual solo podrá ser los días festivos de guarda, y los feriados por fiestas cívicas:

- Usarán pantalón y casaca corta azul, abrochada.
- Corbata negra, y sombrero negro redondo con un escudo.

Art. 27. Se prohíbe toda otra salida fuera de las designadas en el artículo que precede, bajo la más estricta responsabilidad del Rector.

Art. 28. Los colegiales que en los tres (03) años de aprendizaje hubiesen aprovechado, saliesen aprobados en el examen general, y manifestasen buenas disposiciones, serán destinados, según sus aptitudes, o a las aulas de latinidad, o a las artes mecánicas a que se inclinen.

Art. 29. Estos niños correrán siempre a cargo de la Beneficencia, ya fomentándoles en oficio o carrera, contratándolos con maestros hábiles y honrados, y promoviendo que se plantifique una escuela central de artes y oficios.

AULAS DE LATINIDAD

Art. 30. Habrá tres (03) aulas de latinidad, situadas:

- ▮ Una en el Museo Latino,
- ▮ Y las otras dos en los salones de la Concepción.

Art. 31. Cada una de estas aulas estará bajo la inmediata dirección de un profesor que reúna los conocimientos necesarios a las demás cualidades que se requieren por los párrafos 2° y 3° del artículo 07.

Art. 32. Son deberes de los profesores:

1. Abrir por turno cada año un curso que empiece por la Gramática Castellana, la cual se estudiará por un compendio claro y preciso, de manera que pueda concluirse a los seis (06) meses.
2. Continuar la enseñanza de la Gramática Latina, hasta concluirla en dos años y medio (02 años y $\frac{1}{2}$), cuidando de dar aviso al Director General de aulas y escuelas. De los que se atrasasen en el curso, para que los haga bajar al aula de la clase inferior; y siéndoles estrictamente prohibido dar otra especie de lecciones que no sean las que corresponden al curso que lleva.
3. Presentar exámenes parciales, en abril, de los dos primeros años de su curso, y exámenes generales en abril del tercer (3er) año.
4. Observar todos los deberes asignados a los Preceptores en el artículo 08° con las modificaciones hechas en este, a los párrafos 4° y 6°.

Art. 33. Son obligaciones de los discípulos:

1. Acreditar por certificación del Director General de aulas y escuelas, o por examen especial, su suficiencia en primeras letras.
2. Las tres primeras del artículo 11°.
3. Acudir cada uno de los discípulos al Profesor, por medio de la Beneficencia, con un peso mensual; y los que salgan aprobados concluido el curso, con una gratificación de treinta y seis (36) pesos.

PREMIOS Y PENAS.

Art. 34. Los profesores que hayan llenado sus deberes por diez (10) años, serán colocados en empleos compatibles con sus aptitudes, y en que tengan mayores ventajas, si acaso lo solicitan: entendiéndose lo mismo con los preceptores de instrucción primaria.

Art. 35. A más de los premios señalados en el Manual de Lancaster, la Beneficencia distribuirá premios a los niños que se distingan en los exámenes públicos.

Estos premios serán medallas de plata de tres distintas dimensiones, correspondientes a los tres (03) exámenes que deben sufrir los niños, sea de la instrucción primaria, sea de la latinidad.

El peso, tipo e inscripción de las medallas lo acordará la Junta de Beneficencia.

Art. 37. Los profesores y preceptores ineptos, desaplicados o viciosos, serán removidos al momento y reputados inhábiles para obtener destino público.

ARTÍCULOS TRANSITORIOS

Art. 01. Luego que se publique este reglamento, se distribuirán en las tres aulas de latinidad los alumnos existentes, separándolos en tres clases distintas:

- De principiantes,
- De adelantados,
- De los más aprovechados.

Art. 02. El profesor que se encargue de estos últimos, los presentará a examen general en abril de 1837.

El que encargue de los adelantados, los presentará en abril de 1838;

Y el último de 1839, y en mayo inmediato se abrirá sucesivamente el curso respectivo.

El Ministerio de Estado del despacho del Interior queda encargado del cumplimiento de este decreto, y de hacerlo imprimir, publicar y circular.

Dado en el Palacio Protectoral, en Lima, a 28 de Noviembre de 1836.

[Fdo.] Andrés Santa – Cruz.

P.O. de S.E.

[Fdo.] José María Galdiano.

17 de abril de 1837

Autorizando al Director General de Aulas y Escuelas para visitar todas las que existan en el Departamento de Lima.

A una consulta del Director de Instrucción primaria Dr. D. José Francisco Navarrete, sobre si debe extenderse su celo y vigilancia a todas las escuelas de dentro y fuera de la capital sean o no costeadas por el Estado; se ha servido el Gobierno resolver lo siguiente.

Siendo del mayor interés para la pública ilustración que las escuelas primarias, aunque no sean costeadas por el Estado, sean dirigidas por personas de probidad y que posean medianamente los principios de religión, Ortología, Caligrafía y Aritmética, de cuya falta nacen los vicios de la enseñanza y otros males de perniciosa trascendencia; se declara que el Director General de aulas y escuelas está autorizado para visitar todas las que existan en este departamento, aunque sean establecimientos de particulares, facultándolo para exigir a todos los preceptores el Certificado de su aprobación para la enseñanza pública, para corregir los abusos de fácil remedio, y dar parte a la Comisión de Instrucción Primaria de los establecimientos que deban suprimirse por ineptitud o inmoralidad de los maestros.

Contéstese y publíquese.

[Fdo.] Villarán¹¹⁰.

¹¹⁰ Se trata de Manuel Villarán y Barrena, primer presidente de la Corte Superior del Departamento de Lima, institución que se instaló en diciembre de 1824, siendo presidente el Libertador Simón Bolívar. El gobierno durante el que se firmó el presente documento fue el del Protector de la Confederación, Andrés de Santa Cruz.

Andrés de Santa Cruz, Supremo Protector de la Confederación Perú – Boliviana, etc.

SECRETARIO GENERAL DEL ESTADO

28 de agosto de 1838.

Considerando:

- I. Que la educación de la juventud es uno de los principales objetos a que el Gobierno ha consagrado su atención, porque ella proporciona a la sociedad ventajas sólidas y estables.
- II. Que el sexo femenino entregado hasta ahora a las mezquinas ideas que se le comunican en este departamento por un sistema aislado y restringido, no participa de los beneficios que se han procurado en obsequio de los varones, sin que entre tanto deje de ser una vital importancia, poner en un mismo nivel la educación de ambos sexos, en proporción a las atribuciones y deberes de cada uno.
- III. Que el medio de conseguir tan útil objeto es establecer un colegio de niñas educandas, en el que se enseñen los rudimentos de aquellas artes y oficios que principalmente deben saber las mujeres para ser buenas madres de familias.

Decreto:

Art. 01. Se establece en esta capital un Colegio para la educación de las niñas, el cual estará bajo la protección del Gobierno, y la inmediata inspección del Prefecto del Departamento.

Art. 02. El colegio tendrá una Rectora con la dotación de ochocientos (800) pesos anuales; una Vicerrectora que enseñará las primeras letras y aritmética, con la de seiscientos (600); una maestra de costura y de bordado, otra de dibujo y otra de música, cada una con la de trescientos (300) pesos de renta.

Art. 03. En el Colegio habrá treinta (30) becas gratuitas, distribuidas entre las niñas de la

capital y de las provincias, por el orden siguiente: dos a cada una de las doce (12) provincias, y seis (06) a la del Cercado y capital, abonándose de los fondos de Beneficencia sesenta (60) pesos anuales por cada beca.

Art. 04. También habrá becas internas de pensión, para las niñas que quieran educarse en el colegio, debiendo satisfacer esta igual suma a la que se satisfacen por las gratuitas.

Art. 05. La provisión de las becas gratuitas se hará por el Supremo Gobierno, con precedente información de naturaleza, pobreza conocida y honradez de los padres, girada ante el subprefecto de cada una de las provincias, y con informe del Prefecto del Departamento. La de las becas de pensión la hará el Prefecto del departamento por sí solo, habiendo oído antes al administrador de beneficencia.

Art. 06. No podrá ser admitida en el Colegio ninguna niña, sea que solicite beca gratuita o de pensión, si no es de la edad de ocho (08) años para adelante, y la que fuese admitida con esta calidad, solo se conservará en el colegio hasta que haya cumplido trece (13) años. En este caso, saldrá indispensablemente del Colegio, aun cuando no haya concluido el aprendizaje al que esté dedicada.

Art. 07. Un reglamento particular detallará las atribuciones de todos los empleados del colegio, y establecerá el régimen interior que se ha de observar en él.

El Secretario General de Estado queda encargado del cumplimiento de este decreto, y de hacerlo imprimir, publicar y circular

Dado en el Palacio de Gobierno del Cusco, a 28 de agosto de 1838.

[Fdo.] Andrés Santa – Cruz

Por orden de S.E.

[Fdo.] Juan José Larrea.

Es Copia.

[Fdo.] Carpio.

El Ciudadano Agustín Gamarra, Gran Mariscal, Presidente Provisorio de la República, etc.

**MINISTERIO DE ESTADO EN EL DESPACHO DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA, BENEFICENCIA,
Y NEGOCIOS ECLESIASTICOS.**

10 de febrero de 1840.

Considerando:

Que debe darse a la Instrucción Primaria un arreglo que haga efectivos los beneficios que de ella deben esperarse, y al mismo tiempo conforme al actual estado de las rentas que le están destinadas:

Decreta:

Art. 01. Habrá un Director de Instrucción Primaria, que lo será el Dr. D. Francisco Navarrete.

Art. 02. Son sus atribuciones:

1. Recaudar y administrar las rentas de ese ramo dando cuenta documentada de su inversión cada seis (06) meses.
2. Velar sobre la buena enseñanza y moralidad de todas las aulas de gramática y de primeras letras, bien sean de pensión, gratuitas o de regulares, siendo responsable de las faltas que en ellos se notaren.
3. Presidir los exámenes de los pretendientes de aulas, y los que se dieren por los discípulos.
4. Hacer presente al Gobierno las mejoras que crea convenientes.
5. Suspender de la enseñanza y ponerle un sustituto al maestro que faltare a sus obligaciones, dando cuenta al Gobierno para que la aula se declare vacante y se convoquen opositores.
6. Cuidar de que los locales se mantengan aseados, y que no falten en las aulas del Estado los útiles necesarios.
7. Visitar semanalmente las escuelas de pensión y gratuitas, corrigiendo las faltas que

notare en la moral, o en la enseñanza.

Art. 03. Por ahora, y mientras pueden establecerse escuelas gratuitas en cada uno de los distritos de la Capital, habrá tres (03) escuelas de gramática, y cuatro (04) de primeras letras, dos para hombres y dos para mujeres.

Art. 04. De estas se situará una de hombres y otra de mujeres abajo el Puente, las otras dos seguirán en el local que ahora ocupan.

Art. 05. En estas escuelas se enseñará a leer, escribir, y contar hasta complejos, religión y gramática castellana; y a las mujeres leer, escribir, religión y costura.

Art. 06. En las escuelas del Estado se admitirán a la enseñanza a todos los niños y niñas que se presente, con tal que sean de cinco (05) años para arriba, y las niñas no pasen de 12 (12) años.

Art. 07. El padre a cuyo hijo no se admitiere en cualquiera de las aulas, o fuere despedido de ellas, dará parte al Director, al mismo darán mensualmente razón los maestros de los niños que se retirasen para que averigüe los motivos.

Art. 08. Son días de asistencia a las aulas todos los del año, a excepción de los domingos y días de precepto, las fiestas cívicas –los de Navidad hasta el 02 de enero, y los quince (15) días desde Ramos hasta Cuasimodo– para el cumplimiento de Iglesia.

Art. 10. En las aulas de primeras letras habrá un examen privado cada seis meses en que harán de examinadores los maestros de las demás escuelas, y uno público cada año ante la autoridad local.

Art. 11. Cada una de las aulas de gramática abrirá cada año un curso, y solo se admitirá en él los que lleven certificación del Director de haber sido aprobados en la gramática castellana.

Art. 12. Los preceptores de latinidad darán una misma lección a todos los discípulos, y después de empezado el curso no admitirán discípulo alguno, a no ser los que a juicio del Director se hallen en estado de recibir la misma lección que los demás.

Art. 13. Un mes antes de principiar un curso, lo anunciará el Director en los periódicos nombrando al maestro que debe abrirlo.

Art. 14. Cada año habrá en las aulas de latinidad un examen privado presidido por el Director y en que harán de examinadores los maestros de las demás aulas, y cada tres años uno público en la Universidad. La aprobación de cada discípulo se hará por votación secreta, siendo esta votación en cada uno de los ramos de la Instrucción Primaria.

Art. 15. En los exámenes públicos se adjudicarán por votación tres premios a los tres que sobresalieren.

Art. 16. En los exámenes de primeras letras se adjudicarán del mismo modo estos premios a los que se hallen capaces de pasar al estudio de latinidad.

Art. 17. Cuando vacare alguna de las aulas de primeras letras o de latinidad, se anunciará en los periódicos para que se presenten al Director los que la pretendan en el término de quince (15) días. El que deba desempeñarla será elegido por votación secreta del Director y los demás preceptores, previo el examen mutuo que se hagan los pretendientes por el término de dos horas.

Art. 18. El Director tendrá el sueldo de quinientos (500) pesos al año, los maestros de latinidad por ahora el de ochocientos (800), y las maestras y maestros de primeras letras el de seiscientos (600).

Art. 19. Ningún podrá abrir aula de cualquier clase que sea sin ser examinado ante la autoridad local por el Director y demás preceptores.

Art. 20. Los maestros cuidarán de que las niñas concurren sin lujo, lo que se observará también en los días de exámenes públicos.

El Ministro de Estado en el despacho de Instrucción pública, Beneficencia y Negocios Eclesiásticos queda encargado de su cumplimiento y de hacerlo imprimir, publicar y circular.

Dado en la Casa del Supremo Gobierno, en Lima, a 10 de febrero de 1840.

[Fdo.] Agustín Gamarra.

Por orden de S.E.

[Fdo.] Agustín Guillermo Charún

El Ciudadano Agustín Gamarra, Gran Mariscal Restaurador del Perú, benemérito de la patria en grado heroico y eminente, condecorado con las medallas del ejército Libertador, de Junín, Ayacucho, Ancash; con la de restaurador por el Congreso General, Generalísimo de las fuerzas de mar y tierra, Presidente Provisorio de la República, etc.

MINISTERIO DE ESTADO EN EL DESPACHO DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA, BENEFICENCIA, Y NEGOCIOS ECLESIAÍSTICOS.

28 de febrero de 1840.

Separando de la administración de la Beneficencia las rentas de colegios y escuelas.

Considerando:

- I. Que no pueden progresar los establecimientos públicos si se distrae en otros objetos las rentas que para su fomento les estén designadas.
- II. Que tal inconveniente es un resultado necesario de la refusión [sic] en una sola masa de las rentas de Beneficencia y de Educación Pública.

Decreto:

Art. 01. Quedan separadas de la Administración de las rentas de Beneficencia las que corresponden a Colegios e Instrucción primaria.

Art. 02. Los administradores de Beneficencia entregarán a los Rectores y Directores de los margesíes, razón de deudas y demás documentos y existencias que les correspondan.

Art. 03. Los rectores de los Colegios y los Directores de Instrucción primaria recaudarán y administrarán las rentas de sus respectivos establecimientos, dando cada seis meses cuenta documentada de sus ingresos y egresos a los Prefectos, que la elevarán a Supremo Gobierno para su aprobación, o las devolverán con las observaciones correspondientes.

Art. 04. Los Prefectos suspenderán del ejercicio de su cargo, dando cuenta al Supremo Gobierno, al rector o Director que demorase, por más de ocho (08) días del término señalado, presentar sus cuentas o contestar a las observaciones de la Prefectura.

El Ministro de Estado en el Despacho de Instrucción Pública, Beneficencia y Negocios Eclesiásticos, queda encargado de su cumplimiento, mandándolo imprimir, publicar y circular.

Dado en la Casa del Supremo Gobierno, en Lima, a 28 de febrero de 1840.

[Fdo.] Agustín Gamarra.

Por orden de S.E.

[Fdo.] Agustín Guillermo Charún

El ciudadano Ramón Castilla, Presidente de la República, etc.

Del 14 de junio de 1850. Reglamento general de instrucción pública.

Atendiendo.

- I. A que hasta la fecha no se ha dado el plan de educación nacional que prescribe la Constitución en su artículo 87°;
- II. A que la instrucción pública necesita entre tanto un arreglo adecuado al progreso de las luces, a nuestro estado moral y social, y a la índole de nuestras instituciones.
- III. A que para satisfacer tan importante exigencia, reconocida desde el principio de la actual administración, se mandó formar un proyecto del plan general de instrucción por una comisión, cuyos trabajos preliminares y fundamentales fueron sometidos al Congreso.
- IV. A que el método y orden, no menos que las disposiciones contenidas en dichas bases, pendientes en las cámaras pueden plantificarse en parte con provecho de los establecimientos literarios y servir como ensayo ventajoso para la mejora que necesita este interesante ramo.
- V. A que la instrucción y educación públicas deben garantizarse por el Estado, y lo están por el artículo 174 de la ley fundamental; y a que corresponde al Ejecutivo la vigilancia en el cumplimiento de este deber, conforme a la atribución 31 del artículo 87°, y también la facultad de hacer las alteraciones que crea convenientes en los reglamentos y planes de enseñanza, hasta que se sancione el plan general por el Congreso.

En uso de esta atribución, he venido en decretar la observancia de las bases presentadas por la referida comisión, con las siguientes modificaciones contenidas en el siguiente:

REGLAMENTO.

CAPÍTULO I. Clasificaciones de los establecimientos de enseñanza.

Art. 01. La enseñanza es pública o privada. La primera es la que se da en los establecimientos costeados por la nación; y la segunda, la de empresas particulares.

Art. 02. Para todo empleo público, cargo o misión, se requiere examen y aprobación en las materias de enseñanza.

Art. 03. La instrucción pública tiene tres grados; la de primero se dará en las escuelas, la de segundo en los colegios menores, y la de tercero en los colegios mayores y universidades.

Art. 04. En toda escuela o colegio se comunicará educación moral y religiosa, cuidándose por quienes corresponda de la pureza de la doctrina y efectividad de la enseñanza.

CAPÍTULO II. De las escuelas.

Art. 05. Las escuelas son de primero y segundo orden.

Art. 06. En toda parroquia habrá un número de escuelas gratuitas, proporcionando a la población: las que falten se irán planificando como lo permitan los fondos del ramo, y todas estarán bajo la inspección de una junta cuyas funciones y calidades de sus individuos se designarán después. Se prohíben las escuelas para la concurrencia simultánea de ambos sexos, bajo la pena de clausura inmediata del establecimiento, y de una multa al maestro, que no excederá de cincuenta pesos (50 ps.), a juicio de la Junta, con destino a dichos fondos.

Art. 07. En las escuelas de primer orden se enseñará lectura y escritura, y el de cálculo de los números enteros, de las fracciones comunes y números complejos, catecismo de la religión, y elementos de la gramática castellana; y en aquellos lugares en que sea posible y no haya colegios menores, se podrá también enseñar la teneduría de libros, y elementos de economía política, acomodándose para ello a la inteligencia de los niños.

Art. 08. En las escuelas de segundo orden, se enseñará lectura y escritura, aritmética en toda su extensión; Gramática castellana, religión, exponiendo completamente la parte que mira a las costumbres, reglas de la moral práctica, incluso los deberes sociales, urbanidad, reglas generales para la celebración de los contratos más usuales, y penas de los delitos comunes.

Art. 09. En los lugares donde haya maestros para los anteriores ramos, no se permitirá sin la enseñanza de éstos, la apertura de ninguna escuela.

Art. 10. En la capital de la República habrá una escuela normal central: en la de los departamentos habrán también escuelas normales, a juicio de las Juntas de Instrucción, y todas se establecerán cuando pueda proveerse a su competente dotación.

CAPÍTULO III. Colegios.

Art. 11. Los colegios son menores y mayores.

Art. 12. En los colegios habrá un rector, un vicerrector cuando menos, un número de inspectores proporcionado al de alumnos, un capellán destinado a dirigir los actos del culto y comunicar la instrucción religiosa y los profesores necesarios para las diferentes enseñanzas.

Art. 13. Los colegios menores están destinados a la educación e instrucción del segundo grado. Se enseñará en ellos, reglas generales de literatura castellana, las lenguas francesa, inglesa y latina, geografía universal antigua y moderna, con mucha extensión de la de la América, en especial la del Perú, historia general antigua y moderna, nociones de lógica y ética, elementos de matemáticas puras, rudimentos de física, de química y de historia natural, nociones de economía política, las disposiciones de nuestra constitución política, y reglas de higiene privada, dibujo, música y teneduría de libros.

Art. 14. Además de lo expresado en el artículo anterior, podrán enseñarse en los colegios menores otras lenguas y cualquiera otro ramo de educación y mero ornato, pero no otra alguna ciencia.

Art. 15. Los colegios mayores están destinados al complemento de la instrucción científica, enseñándose en ellos las ciencias y la literatura con la posible extensión, e indispensablemente filosofía, matemáticas y física.

Art. 16. Habrá también colegios mayores especiales, destinados a la enseñanza en toda su extensión de ciencias particulares.

Art. 17. En la capital de la República y en las de los departamentos y provincias en que sea posible, habrá un colegio mayor de primera clase.

Art. 18. En la capital de la república habrá a lo menos dos colegios especiales: uno de ciencias médicas y otro militar.

Art. 19. Las ciencias eclesiásticas se enseñarán en el seminario, que debe haber en cada una de las diócesis.

Art. 20. En los colegios de niñas se enseñará dibujo, música, toda especie de costura llana, deshilado, bordado, tejidos y demás obras manuales propias de su sexo, reglas de urbanidad moral, y economía doméstica, gramática castellana, aritmética, francés e inglés, geografía descriptiva, breves nociones de historia general, reglas de higiene privada y religión.

Art. 21. Habrá un colegio del arte de obstetras en la capital de la República, y en todos los demás departamentos; a cuyo efecto las juntas de instrucción propondrán los arbitrios convenientes.

CAPÍTULO IV. Universidades.

Art. 22. Todas las universidades que hoy existen en la República, formarán un solo cuerpo, cuyo centro es la Universidad de San Marcos de Lima.

Art. 23. La universidad de San Marcos de Lima se compondrá de las siguientes facultades: De ciencias eclesiásticas, comprendiéndose el derecho canónico; del derecho en todos sus ramos;

de medicina; de filosofía y humanidades; comprendiéndose la economía política y cada una de estas facultades se dividirá en secciones. En las demás universidades habrá, si es posible, las mismas facultades, o al menos la de filosofía y humanidades, y de teología o derecho, sin cuyo requisito no podrá haber universidad.

Art. 24. Para erigirse más universidades, que las actualmente existentes en la República, es necesario el acuerdo de la de San Marcos, el de la junta central de instrucción, y la aprobación del Gobierno.

Art. 25. Para conferirse los grados universitarios, se requiere haber sido examinado en la universidad sobre la facultad en que se pretenda el grado, o haber sido examinado y aprobado en todos los ramos que abraza la facultad, en cualquiera de las universidades o colegios mayores de la República. Los que pretendan el grado, por haber presentado sus exámenes en colegios mayores, demostrarán y sostendrán en la universidad la serie de proposiciones que le serán señaladas. Los discursos serán en latín y la discusión en castellano.

Art. 26. También podrán obtener los grados universitarios, sin las precedentes pruebas, las personas de sobresaliente mérito científico a propuesta de la universidad con aprobación de la junta central de instrucción.

Art. 27. La enseñanza en las universidades será dada por sus catedráticos.

Art. 28. El estudio de la facultad no se tendrá por bastante para abrazar alguna profesión si no se acredita haber seguido los cursos respectivos en colegio mayor, o haber presentado en él los exámenes. Quedan subsistentes las concesiones de que gozan, conforme a las leyes, los colegios mayores y los estudiantes que cursan en ellos.

CAPÍTULO V. Régimen de la instrucción.

Art. 29. La dirección y Gobierno de la instrucción pública en todos sus ramos; es decir, en todo lo que tenga el carácter de intelectual y moral, corresponde al Gobierno por el ministerio de

instrucción y se registrarán por las disposiciones de este reglamento, hasta que el Congreso de el plan general de educación.

Art. 30. Habrá en la Capital de la República una Junta Central de Instrucción, compuestas por doce (12) miembros que nombrará el Gobierno, y será presidida por el que entre ellos se elija cada año.

Art. 31. La Junta será regida por el reglamento económico que ella forme, y sus facultades son:

1°. Cuidar de la puntual observancia del presente reglamento en todos los establecimientos de instrucción de la Capital.

2°. Visitarlos con la frecuencia posible, y por lo menos una vez al mes, para examinar el estado de arreglo en que se hallen.

3°. Indagar si se da en ellos la instrucción religiosa, moral y científica, y todas las faltas que hubiere en este orden, y en cuanto a la alimentación, trato y cuidado a los alumnos; participándolas inmediatamente al Ministro de Instrucción para su enmienda, o para la clausura de los establecimientos, si el arreglo no dependiese enteramente del Gobierno.

4°. Examinar y aprobar todos los profesores para las escuelas y colegios: proponer por conducto de la Prefectura los empleados y Profesores que deban nombrarse para el adelanto de las escuelas y colegios costeados por el Estado; y la separación que en los establecimientos particulares convengan hacer de los perniciosos a la buena moral y educación. Cuando notare mérito sobresaliente en Profesores y alumnos, propondrá premios para remunerarlos.

5°. Cuidar de que se hallen establecidas a la mayor brevedad todas las escuelas de la capital y del departamento en la ley del presupuesto.

6°. Procurar que se planifiquen las demás de que habla el artículo 6to, de este reglamento, las escuelas que deben establecer los conventos y párrocos, las normales y los colegios de maternidad y de artes y oficios, proponiendo las rentas y arbitrios que

legalmente puedan aplicarse por el Gobierno, y en su defecto, las que puedan recabarse de la próxima legislatura.

7°. Deberá estar en comunicación con las demás juntas de instrucción, para ministrarles los datos aparentes o que se les pidieren, para el adelante o mejora de la instrucción, y para facilitar la adquisición de profesores, útiles, métodos y libros en todos los departamentos.

8°. Cuidará así mismo de que los directores o encargados de los colegios nacionales cobren con puntualidad sus rentas y rindan oportunamente sus cuentas, dando aviso al Ministerio de las omisiones o malversación, tan luego como las notare.

9°. Propondrá al Gobierno los medios de mejorar o propagar la instrucción en todos los establecimientos, las adiciones o enmiendas que conviniere hacer en este reglamento, y se encargará de formar el proyecto del plan general de instrucción y educación nacional, para someterlo a la próxima legislatura.

10°. Son en fin atribuciones de la junta todas las que señala en este decreto.

Art. 32. En cada capital de Departamento, habrá una Junta de instrucción pública que se compondrá de cinco (05) miembros nombrados por la Prefectura, con aprobación del Gobierno.

Art. 33. En cada capital de provincia una junta de instrucción compuesta por dos personas notables, elegidas a propuesta de las subprefecturas por el Prefecto, y de las cuales será miembro el párroco.

Art. 34. En las parroquias habrá las juntas que se mencionan en el art. 06, compuestas de dos notables propuestos por el gobernador y nombrados por el subprefecto, siendo también el párroco miembro de ellas.

Art. 35. Son atribuciones de estas juntas las señaladas a la central en cuanto lo permitan las localidades: debiendo comunicarse unas con otras en sus respectivas provincias y

departamentos y también con la central, y entenderse con la autoridad superior política del lugar para todo aquello que facilite o conduzca al puntual cumplimiento de sus deberes.

Art. 36. Siendo una obligación sagrada de los padres el dar a sus hijos una educación conveniente, y habiendo felizmente escuelas en casi todos los puntos de República, las juntas tendrán como un deber primordial el compeler a las familias al cumplimiento de la expresada obligación por medio del consejo, de la persuasión y demás recursos permitidos legales y eficaces. Esta incumbencia toca también a las autoridades locales y especialmente a los párrocos, quienes en cumplimiento de su ministerio exhortarán a los fieles constantemente, y sobre todo en los domingos y días feriados, después de la explicación del evangelio.

CAPÍTULO VI. Enseñanza pública.

Art. 37. Para que la enseñanza pública se arregle a lo dispuesto en este decreto, los directores o encargados de todos los colegios nacionales, con presencia del estado de las rentas y demás recursos disponibles, formarán inmediatamente un proyecto de reglamento especial para sus respectivos establecimientos, y lo pasarán a las juntas locales, quienes con las modificaciones que crean convenientes lo remitirán a la Prefectura, y esta con su informe al Ministerio para su examen y aprobación. El término que para esto se concede es el de tres (03) meses improrrogables que principiarán a contarse desde el 1° de julio próximo. Con el expresado reglamento se remitirá otro relativo al régimen económico, en que se consultará la mejor recaudación y manejo de las rentas, la distribución del tiempo, y el cuidado que merece la juventud en cuanto a su moral, salubridad, desarrollo y robustez, sin omitir los ejercicios gimnásticos que con este objeto son necesarios en las casas de educación.

Art. 38. La enseñanza pública continuará por ahora por los métodos que se siguen; pero inmediatamente se someterán a las juntas respectivas, quienes con observaciones los pasarán a la central, y ésta al Ministerio para su resolución. El término que para esto se concede es el de cuatro (04) meses contados desde el 1° de julio.

CAPÍTULO VII. Enseñanza privada.

Art. 39. Cualquiera persona puede abrir establecimientos de instrucción en sus tres grados, con tal que enseñen las materias prefijadas, y den pruebas bastantes de moralidad y capacidad ante las juntas de instrucción. También es condición indispensable que publique por la prensa su programa de enseñanza, especificando los textos, métodos y autores que sigue y la aprobación de dichas juntas.

Art. 40. Todo profesor puede adoptar el texto y método que mejor le parezca, previa aprobación de las juntas de instrucción.

Art. 41. Cualquiera persona tiene la libertad de enseñar en estos establecimientos, previo examen y aprobación en el ramo de que pretende encargarse ante las expresadas juntas.

Art. 42. El orden económico de dichos establecimientos queda al arbitrio de sus directores, sin perjuicio de observar lo dispuestos en este reglamento y en los de policía, y sujetarse a la inspección de los comisionados que nombrarán las juntas de instrucción.

Art. 43. Todos son libres para seguir sus cursos e el establecimiento de instrucción que elijan; pero no se tendrán por aprobados para los efectos legales, sino previo los exámenes en la forma que designa este decreto y las disposiciones vigentes.

Art. 44. Los establecimientos cuya enseñanza y educación sean conocidamente contrarias a la moral y buenas costumbres, y perjudiciales al progreso físico e intelectual de la juventud, se cerrarán inmediatamente por las juntas, sin perjuicio de las penas legales, que previo juzgamiento, se les impongan según la gravedad de los males que causaren.

Art. 45. Los directores o maestros condenados por este motivo, no podrán abrir establecimientos, ni enseñar en ningún punto de la República, a cuyo efecto se pondrán sus nombres en los periódicos, y las juntas se transmitirán entre sí los avisos convenientes por medio de la Central.

Art. 46. Tanto en los establecimientos públicos como privados, se presentarán exámenes de las facultades que se enseñen luego que los educandos se hallen expeditos, y se darán

precisamente premios a los más aprovechados, transmitiendo sus nombres a las juntas y a la prensa: sobre el cumplimiento de estos deberes se encarga a aquellas el mayor celo y vigilancia.

Art. 47. Los que cooperaron provechosamente a la propagación de la instrucción, los padres de familia que se esmerasen en la educación de sus hijos o pupilos y los profesores, directores y maestros que más se distinguieren en la enseñanza, adquieren un mérito especial para ser atendidos por el Gobierno y colocados de preferencia en los destinos públicos, fuera de los premios o remuneración que conveniere y pueda concedérseles.

CAPÍTULO VIII. Profesores.

Art. 48. Los profesores que actualmente hubiese en los establecimientos de enseñanza pública, continuarán en el ejercicio de sus empleos, y serán considerados tanto en su permanencia como para los ascensos y premios, siempre que se contraigan al cumplimiento de sus deberes.

Art. 49. Ninguno podrá obtener [puesto laboral] en lo sucesivo en los colegios mayores, ni ejercer la enseñanza en los establecimientos de instrucción pública, sin previa oposición; a no ser que, a juicio de las juntas, se deba plantificar algún nuevo ramo científico, que no se haya cultivado en el país en toda su extensión y para el que sea necesario contratar profesores.

Art. 50. Las juntas abrirán la oposición por medio de avisos señalado un término proporcionado; recibirán las peticiones que los opositores deberán hacer, acompañando una información de buena conducta. Se procederá en seguida a las actuaciones literarias ante las mismas juntas, quienes por votación secreta decidirán sobre la preferencia sobre los candidatos, dando cuenta por conducto de la autoridad competente para la aprobación y nombramiento en forma. Solo se omitirá el requisito de oposición cuando no hubiese opositores, en cuyo caso se procederá al examen del que pareciere más apto, y con la aprobación que mereciere, se pedirá su nombramiento. Cuando hubiere necesidad de reemplazar provisionalmente a algún profesor para el cual no hubiese señalado, se proveerá accidentalmente el cargo por la autoridad competente, a propuesta de las juntas.

Art. 51. Para la aprobación y examen de los profesores de establecimientos nacionales omisos en la asistencia y desempeño de sus cargos, sufrirán por primera vez la pérdida del sueldo del tiempo de su inasistencia sin causa y el debido permiso, de sus faltas; por la segunda, la suspensión de dos (02) meses, y por la tercera del empleo, que solicitarán las juntas ante la autoridad respectiva, y se decretará sin más diligencias ni requisitos por quien convenga. La separación de los profesores de establecimientos privados deberá hacerse por los directores o empresarios cuando las juntas la soliciten en cumplimiento de sus atribuciones, bajo la pena de clausura del establecimiento, caso de contradicción o resistencia.

Art. 52. La graduación y naturaleza de las correcciones que se han de aplicar en los establecimientos de instrucción, se determinará en sus reglamentos, de manera que se asegure la reforma de los educandos, sin degradar su corazón, como sucede con la flagelación, palmeta y demás castigos de este género, prohibidos por las leyes.

CAPÍTULO IX. Rentas de instrucción.

Art. 54. Son rentas de instrucción pública, las que por fundación particular, o por disposición de la autoridad pública, pertenezcan a este objeto; las que actualmente perciben los establecimientos de instrucción, y las que el Congreso les ha aplicado en ley del presupuesto.

Art. 55. Las rentas de instrucción se administran por las tesorerías departamentales, si consisten en asignaciones de los fondos públicos, o por los colegios o establecimientos, si consisten en bienes o derechos que les pertenecen o les están adjudicados. La recaudación de estas continuará a cargo de los directores o rectores, como se halla, pero será garantizada con fianzas que otorgarán a satisfacción de las juntas, en cantidad igual a la cuarta parte del producto anual; y cuanto se recaudare se depositará en una arca de dos llaves, que tendrán el Rector y el Presidente de la Junta de Instrucción.

Art. 56. Todo gasto se hará por mano del Rector o Director, previo presupuesto mensual formado anticipadamente por el mismo con el visto bueno del presidente de la junta de instrucción, y la competente orden de pago del Prefecto del Departamento, debiendo abonarse

su importancia con los fondos del establecimiento o del tesoro, o con los de ambos, según fuere la dotación del mismo establecimiento.

Art. 57. Los presupuestos se formaron del haber mensual de los empleados y de las cantidades establecidas para gastos ordinarios. En los colegios, las cantidades que contenga el presupuesto para alimentación de los colegiales de becas, deben ser también fijas.

Art. 58. Para cualquier gasto extraordinario se requiere presupuesto separado en la forma dicha, orden del Prefecto y aprobación del Gobierno.

Art. 59. Los libros y cuentas se llevarán en los colegios por el mismo orden y método que en las oficinas del Estado.

Art. 60. Las cuentas se rendirán anualmente por los rectores o directores, ante las juntas de instrucción y se fenecerán en las tesorerías departamentales.

Art. 61. A los rectores se abonará, a más de su sueldo, el 04% de premio para los cobradores, sobre las cantidades recaudadas, y se les formará en las tesorerías cargos por el producto total de las rentas propias de los colegios, siendo responsables en la misma forma que los recaudadores de rentas fiscales.

Art. 62. Los rectores serán responsables del resultado de sus cuentas con sus bienes o los de sus fiadores, y en caso de malversación u omisión en el rendimiento de las que les competen, serán ejecutados con el rigor de las leyes y separados inmediatamente del cargo. Del cumplimiento de este artículo darán anualmente razón al Ministerio las juntas y tesorerías.

Art. 63. La cantidad votada en la partida 189 de la ley del presupuesto servirá para gastos de escritorio de la junta central de instrucción pública.

Art. 64. Los directores o rectores remitirán mensualmente al Ministerio, razones de ingresos y egresos visadas por el presidente de las juntas para su publicación.

Art. 65. Los sueldos de los rectores, profesores y demás empleados, serán los que se designen en los reglamentos particulares de los establecimientos, mientras se hace un arreglo general en el código de instrucción que deberá darse oportunamente.

CAPÍTULO X. Atribución de las autoridades.

Art. 66. Los prefectos tienen la inspección superior inmediata en los establecimientos de sus respectivos territorios. A ellos toca procurar la propagación de la instrucción, cuidar del mejor arreglo de los establecimientos destinados a este objeto, y de velar por el exacto desempeño de las juntas y de las más empleadas en el ramo.

Art. 67. Sus atribuciones así como las de los subprefectos, gobernadores y demás funcionarios políticos, son las designadas en la ley del 21 de diciembre último, en las resoluciones y disposiciones vigentes y en el presente reglamento, de cuya ejecución quedan especialmente encargados.

El Ministro de Estado en el despacho de Gobierno, Instrucción Pública y Beneficencia, cuidará del cumplimiento de este decreto y de hacerlo publicar.

Dado en la Casa de Gobierno, en Lima a 14 de junio, de 1850.

RAMÓN CASTILLA

JUAN M. DEL MAR.

Lista de documentos históricos

	Pág.
1. Reglamento general de instrucción pública decretado por las Cortes en junio de 1821.	192
2. Disponiendo que haya Escuelas gratuitas en todos los Conventos Regulares, 1822.	196
3. Decreto disponiendo que se establezca en Lima una Escuela Normal Central, 1822.	198
4. Decreto asignando al Colegio de San Martín. 19 de noviembre de 1822.	201
5. Decreto disponiendo que en el colegio que fuera de Santo Tomás, se establezca una casa de maternidad, bajo la dirección de la Sra. Fessel, con el objeto indicado de este decreto, 1826.	203
6. Reglamento de las Escuelas Lancasterianas, 1826.	206
7. Razón de las rentas adjudicadas a favor de la Instrucción Pública, por el Excmo. Sr. Presidente D. Andrés Santa Cruz. Julio, 1828. [Con anotación en el mismo documento].	209
8. Determinando las materias que deben enseñarse en las escuelas gratuitas de la capital de Lima. Noviembre de 1833.	212
9. A una consulta del Director de Instrucción Primaria, se nombra a una comisión que inspeccione los establecimientos de instrucción primaria, 1835.	214
10. Se nombra al Dr. D. José Francisco Navarrete como Director de Instrucción Primaria. Junio de 1836.	215
11. Reglamentando las Escuelas. Noviembre de 1836.	217
12. Autorizando al Director General de Aulas y Escuelas para visitar todas las que existan en el Departamento de Lima. Abril de 1837.	226
13. Decreto. Efectivos beneficios a la instrucción primaria conforme al estado de las rentas a ella destinadas. Nombramiento del Director de instrucción primaria, Dr. D. Francisco Navarrete. Febrero de 1840.	227
14. Institución del Colegio de Niñas Educandas del Cusco. Agosto de 1838.	229
15. Decreto separando de la administración de la Beneficencia las rentas de colegios y escuelas. Febrero de 1840. Febrero de 1840.	233
16. Reglamento general de instrucción pública. Junio de 1850.	235

Repositorios documentales

ARCHIVO GENERAL DE LA NACIÓN. LIMA.

Serie. Protocolos Notariales (PN). Ss. XVIII y XIX;

Serie. Real Justicia (RJ). S. XIX.

Serie. Prefecturas. XIX.

ARCHIVO VIRTUAL DE LA LEGISLACIÓN PERUANA.

Congreso de la República del Perú. Documentos en línea.

BIBLIOTECA NACIONAL DEL PERÚ.

Fondo Antiguo: Libros, folletos y colecciones particulares.

GOOGLE MAPS. ALPHABET® INC. D.R. CALIFORNIA, USA.

Documentos en línea.

HARVARD COLLEGE LIBRARY.

Library South American collection. Documentos en línea.

JOHN CARTER BROWN LIBRARY.

Universidad de Brown, Rhode Island (USA). Documentación en línea.

PENNSYLVANIA STATE UNIVERSITY LIBRARY.

Series: “Library of Luis Alberto Sánchez”. (USA). Documentación en línea.

BIBLIOGRAFÍA GENERAL

Fuentes documentales

CARRASCO, Eduardo. «*Calendario y guía de forasteros de Lima para el año de 1826*». Edit. Imprenta del Estado, por J. González. Lima – Perú, 1825. Ubicado en: John Carter Brown Library. Brown University.

_____. «*Calendario y guía de forasteros de Lima para el año de 1841*». Imprenta de Félix Moreno. Lima - Perú.

_____. «*Calendario y guía de forasteros de la República peruana, para el año bisiesto de 1852*». Imprenta de Félix Moreno. Lima - Perú, 1851. JCBL.

CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE LA MONARQUÍA ESPAÑOLA. Promulgada en Cádiz a 19 de marzo de 1812. Cádiz, Imprenta Real.

CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE LA REPÚBLICA PERUANA. Dada por el Congreso General el día 10 de noviembre de 1839 en Huancayo por el ciudadano AGUSTIN GAMARRA, Gran Mariscal Restaurador del Perú, Benemérito de la Patria en grado heroico y eminente, condecorado con las medallas del Ejército Libertador, de Junín, de Ayacucho y Ancash, con la de Restaurador por el Congreso General, Generalísimo de las fuerzas de mar y tierra y Presidente Provisorio de la República.

DE BALMASEDA, Fermín M. «*Decretos del rey don Fernando VII. Año cuarto de su restitución al trono de las Españas. Se refieren todas las reales resoluciones generales que se han expedido por los diferentes ministerios y consejos en todo el año de 1817*». Tomo IV. De orden de SM. Imprenta Real. Madrid - España, 1818.

FERNANDO VII. Real Consejo de Gobierno de... «*Reglamento para las escuelas de latinidad y los colegios de Humanidades*». Imprenta Real. Madrid - España, 1825.

FUENTES, Manuel Atanasio. «*Estadística general de Lima*». Editor. J. M. Del Campo. Imprenta: Tipografía Nacional de M. N. Corpancho. Lima - Perú, 1858.

GONZÁLES – VIGIL, Francisco de Paula. «*Importancia de la educación del bello sexo*». Edición original: Lima, 1858. Edit. Instituto Nacional de Cultura del Perú. Lima – Perú, 1976.

«*EL INSTRUCTOR PERUANO*». Diario. Sin Editor. Artículo: “Pedagogía: el método individual”. 10 de febrero. T. I. Lima – Perú, 1847.

MELLADO, Francisco de Paula. «*Diccionario universal de historia y de geografía*». T. VIII. Establecimiento tipográfico de Paula Mellado. Madrid - España, 1850. Fol. 04

OVIEDO, Juan. «*Colección de leyes, decretos y órdenes publicadas en el Perú desde el año 1821 hasta el 31 de diciembre de 1859*». T. I, T. X. Editor. Felipe Bailly. Librería central Portal de Botoneros. Lima - Perú, 1863.

PAREDES, José Gregorio. «*Guía de forasteros de Lima. Corregida para el año de 1822*». Imprenta del Estado. Ubicado en: Harvard College. Library South American collection.

_____. «*Calendario y guía de forasteros de Lima, para el año de 1834*». Imprenta de José Masías. Lima - Perú, 1833. HCL.

_____. «*Calendario y guía de forasteros de Lima, para el año de 1837*». Imprenta de José Masías. Lima - Perú, 1836. HCL.

PIÉROLA. F., Nicolás. «*Calendario y guía de forasteros de Lima, para el año bisiesto de 1828*». Imprenta de la Instrucción primaria. Por Juan Ross. Lima-Perú, 1827

S/A. «*Manifiesto que la mayoría de la M[uy] H[onorable] J[unta] del D[epartamento] de Lima presenta al público imparcial sobre las ocurrencias del último período de sus sesiones*» Imprenta J. M. Del Castillo. Lima - Perú, 1833.

SAN MARTÍN, José. «*Estatuto Provisional de 1821*». En: Archivo digital de la legislación peruana. Congreso de la República del Perú.

SANTIAGO PALOMARES., Francisco X. de. «*El maestro de leer conversaciones ortológicas y de nuevas cartillas para la verdadera enseñanza de las primeras letras*». Imprenta de D. Antonio de Sancha. Madrid - España, 1776

UNANUE, Hipólito. «*Guía política, eclesiástica y militar del virreinato del Perú para el año de 1795*». Impresa en la Imprenta Real de los Niños Huérfanos. Lima - Perú, 1795.

_____. «*Observaciones sobre el clima de Lima y sus influencias en los seres organizados, en especial el hombre*». 2da edición. Imprenta de Sancha. Madrid - España, 1815.

SANTOS de Quirós, Mariano «*Colección de leyes, decretos y órdenes publicados en el Perú desde la Independencia en el año de 1821 hasta el 31 de diciembre de 1834*». T. IV. Imprenta de José Masías. Lima - Perú, 1837.

THOMPSON, James. «*Cartas sobre el estado moral y religioso de América del Sur, escrito durante una residencia de casi siete años en Buenos Aires, Chile, Perú y Colombia*». Edición original. Edit. James Nisbet. Londres – Inglaterra, 1827. Edición en español: Colección Documental de la Independencia del Perú. T. XXVII. Vol. 2°. “Relaciones de Viajeros”. Edit. Comisión Nacional del Sesquicentenario de la Independencia del Perú. Estudio preliminar y compilación por Estuardo Núñez. Lima – Perú, 1971.

Libros y tesis

ACEMOGLU, D., y, ROBINSON, J. «¿Por qué fracasan los países? Los Orígenes del poder, la prosperidad y la pobreza». Trad. de Marta García Madera. Edit. Deusto. Grupo Editorial PLANETA, 2012. 2da. Reimpresión. Serie: Economía. Barcelona - España, 2014.

AGUIRRE, Carlos. «*Agentes de su propia libertad. Los esclavos de Lima y la desintegración de la esclavitud, 1821-1854*». Fondo editorial de la PUCP. 1ra. Edición, 1993. Lima - Perú, 1995.

ARAQUE H., Natividad. «*Manuel José Quintana y la instrucción pública*». Edit. Instituto Figuerola. Programa: Historia de las universidades. Universidad Carlos III. Madrid – España, 2013

ANNA, Timothy. «*La caída del gobierno español en el Perú. El dilema de la independencia*». Edit. Instituto de Estudios Peruanos, Lima – Perú, 2003. Trad. Gabriela Ramos. Serie: Estudios históricos, N° 035. Nombre original: “The fall of the royal government in Perú”. Edit. Universidad de Nebraska, EE. UU, 1979.

ANDRÉS – GALLEGO, José. «*Historia General de gente poco importante (América y Europa hacia 1789)*». Editorial GREDOS SA. Madrid – España, 1991.

ARRELUCEA, Maribel. «*Género, estamentalidad y etnicidad en las estrategias cotidianas de las esclavas de Lima, 1760 – 1800*». Tesis de maestría en historia social. Unidad de posgrado de la Facultad de Ciencias Sociales. UNMSM. Lima - Perú, 2010.

BASADRE, Jorge. «*Historia de la República del Perú*» Jorge Basadre G. Edición 7ma. Edit. Universitaria. T. I, II. Lima – Perú, 1983.

BLOCH, Marc. «*Introducción a la Historia. Apología por la Historia o el oficio del historiador*». 1° edición en francés, 1949. 1° edición en español, 1952. Edición anotada

por Etienne Bloch. Prefacio de Jacques Le Goff. Fondo de Cultura Económica. México DF. – México, 2000.

_____. «*Los reyes taumaturgos*». 1ra edición en francés, 1924. 1ra edición en español, 1988. Fondo de Cultura Económica. Colección CONMEMORATIVA 70 AÑOS. México DF, 2006.

BUBER, Martín. «*¿Qué es el hombre?*». 1ra edición en hebreo, 1942. 1ra edición en español, 1949. Reimpresión, 1990. Edit. Fondo de cultura económica. Serie: Breviarios. Buenos Aires - Argentina, 1990.

CHOCANO, Magdalena & MANNARELLI, María E. «*Educación del ciudadano y disciplina social: 1827 – 1860*». Colección: Pensamiento educativo peruano. Vol. 05. Edit. Derrama Magisterial. Lima – Perú, 2013.

CROCE, Benedetto. «*La historia como hazaña de la libertad*». Trad. Enrique Diez Canedo. 1ra edic. en italiano, 1938. 3ra reimpresión en español. Edit. Fondo de Cultura Económica. Serie Colección Popular. Ciudad de México, 1986

ESPINOZA, G. Antonio. «Education and the state in modern Peru. Primary education in Lima, 1821-c.1921». Edit. Palgrave Macmillan. Serie: Historical Studies in Education. First published, NY - EE.UU, 2013.

FISHER, John. «*El Perú borbónico: 1750 – 1824*». Edit. IEP. Serie: Estudios históricos n° 28. 1° edición. Lima – Perú, 2000. Traducción de Javier Flores.

FLORES GALINDO, Alberto. «*La ciudad sumergida. Aristocracia y plebe en Lima, 1760 – 1830*». Edit. Horizonte. 2da edición. Lima – Perú, 1991.

FURET, François. «Pensar la revolución francesa». Ediciones Pretel. Barcelona – España, 1980

GLAVE, Luis M. «*La República instalada. Formación nacional y prensa en el Cuzco, 1825 - 1839*». Edit. IFEA, Instituto Francés de Estudios Andinos & IEP, Instituto de Estudios Peruanos. Lima - Perú, 2004.

GOOTENBERG, Paul. «*Población y etnicidad en el Perú republicano (siglo XIX). Algunas revisiones*». Edit. IEP. Serie. Documentos de trabajo, N° 71. Lima - Perú, 1995.

HUARAJ, Juan Carlos & MEXICANO R., César. «*Educación y libros en el Perú. Época colonial y republicana*». Edit. Facultad de Ciencias Sociales de la UNMSM / Juan Huaraj Editor. Lima – Perú, 2005.

HUARAJ Acuña, Juan Carlos. «*El Convictorio de San Carlos de Lima. Currículo y pensamiento educativo, 1771 – 1836*». Tesis de licenciatura. Escuela Académica de Historia. Facultad de Ciencias Sociales de la UNMSM. Lima – Perú, 2007.

_____. «*El Convictorio San Carlos de Lima. Currículo pensamiento educativo peruano: 1771 – 1836*». Editorial Académica Española. VDM Publishing Gruop. Saarbrücken – Alemania, 2011.

HÜNEFELDT, Christine. «*Lasmanuelos, vida cotidiana de una familia negra en la Lima del s. XIX. Una reflexión histórica sobre la esclavitud urbana*». Edit. IEP. Colección Mínima N° 27. Lima - Perú, 1992.

LEÓN F., Dino. «*Evangelización y control social en la doctrina de Canta. Siglos XVI y XVII*». Tesis de Maestría. Facultad de Ciencias Sociales. Unidad de Posgrado. UNMSM. Lima – Perú, 2008.

LOAYZA P., Alex. «*La política educativa del Estado peruano y las propuestas educativas de los Colegios San Carlos y Nuestra Señora de Guadalupe. Lima, 1820 - 1857*». Tesis de Licenciatura. Facultad de Ciencias Sociales. UNMSM. Lima - Perú, 2006.

LÓPEZ V., Álvaro. «*Gregorio XVI y la reorganización de la iglesia hispanoamericana. El paso del régimen del patronato a la misión como responsabilidad directa de la Santa Sede*». Edit. Pontificia Universidad Gregoriana. Ciudad del Vaticano, 2004.

MACERA, Pablo. «Trabajos de historia». T. I, II y III. Edit. Instituto Nacional de Cultura. 04 tomos. Lima – Perú, 1977.

MARITAIN, Jacques. «*Filosofía de la historia*». Edit. Troquel. Buenos Aires - Argentina, 1960.

MAUSS, Marcel. «Sociología y antropología». Edit. TECNOS. Colección de ciencias sociales. Serie de sociología. Reimp. 1979. 1ra edición, 1971. Madrid - España, 1979.

MARX, Carlos. «*El dieciocho Brumario de Luis Bonaparte*». 1ra edición, Nueva York, 1852. Edición en español, "Obras escogidas de Carlos Marx y Federico Engels". T. I. Edit. PROGRESO. Moscú - URSS, 1981.

PONS M., Gustavo & TAURO, Alberto. «*Primer Congreso Constituyente*». T. XV. Vol. 01. Edit. Comisión Nacional del Sesquicentenario de la Independencia del Perú. Serie: Colección Documental de la Independencia del Perú. Lima – Perú, 1973. Pág. 173, 174

PUTNAM, Jorge. «*Fundamentos teológicos de la actuación pública de Bartolomé Herrera*». Tesis Doctoral. Universidad de Navarra. Comunidad Foral de Navarra – España, 2001.

RIVERA M., Edgardo. «*La obra peruanista de Léonce Angrand (1834 - 1838, 1847)*». Edit. Fundación M. J. Bustamante de la Fuente. Lima - Perú, 2010.

ROJAS R., Rolando. «*La república imaginada: representaciones culturales y discursos políticos en la independencia peruana (Lima, 1821 - 1822)*». Tesis Maestría. Facultad de Ciencias Sociales. Unidad de Posgrado UNMSM. Lima - Perú, 2009.

SERRANO, Gonzalo. «1836 - 1839. Portales y Santa Cruz. Valparaíso y la guerra contra la Confederación». Ediciones Universitarias de Valparaíso & Fondo Editorial de la Universidad Católica de Valparaíso. Valparaíso - Chile, 2013.

SOTO Alfaro, Francisco. «*Manuales escolares de primera enseñanza editados en Navarra, de 1800 a 1912*». Edit. Publicaciones UNED, Universidad nacional de Educación a Distancia. Madrid - España, 2015.

TILLY, Charles. «Democracia». Edición original. Cambridge University Press, 2007. Prólogo: Ramón Máiz. Edit. AKAL Universitaria. Serie: Política. Madrid – España, 2010

VINCENT, Bernard. «*Pierre Vilar y la historia social*». En: “Pierre Vilar: una historia total, una historia en construcción”. Coord. Aron Cohen, Rosa Congost y Pablo F. Luna. Edit. Universidad de Granada / U. de Valencia. Granada – España, 2006.

VIZCARRA, Julio. «*La educación en la República*» Edit. Julio Vizcarra [Modalidad autor/editor]. Cuzco – Perú, 1965.

Artículos de investigación

ADANAQUÉ, Raúl. & VEGA, Walter. «*Los libros del liberto, ¿plebe "ilustrada" en Lima colonial?*». En Rev. "Diálogos". N° 04. Lima - Perú, 2006.

AGUIRRE, Carlos. «*Agentes de su propia libertad*». Fondo editorial de la PUCP. 1ra. Edición, 1993. Lima - Perú, 1995.

ALJOVÍN, Cristóbal. «*La Confederación Perú - Boliviana 1836 - 1839: Política interna o externa*». En Rev.: Instituto de Investigaciones Sociales. Año V. N°. 08. Edit. Instituto de Investigaciones Históricas - Sociales. UNMSM. Lima - Perú, 2001.

ANDRÉS – GALLEGU, José. «*El uso de los conceptos PATRIA y NACIÓN en el derecho indiano*». En: Actas del XV Congreso del Instituto Internacional de Historia del Derecho Indiano. Coord. Torres Aguilar, Manuel. Edit. Diputación de Córdoba – Universidad de Córdoba. Vol. 2, Córdoba – España, 2008.

ARAQUE H. Natividad. «*La educación en la Constitución de 1812: antecedentes y consecuencias*». En: Revista de la Facultad de Ciencias Sociales y Jurídicas de Elche. N°. 05. Julio 2009-Febrero 2010. Valencia - España, 2010.

_____. «Manuel José Quintana y la instrucción pública». Edit. Instituto Figuerola. Programa: Historia de las universidades. Universidad Carlos III. Madrid – España, 2013.

BAEZA, R., Andrés. «*Ilustración, educación y proyecto republicano: El Instituto Nacional de Chile (1810 - 1830)*». En Rev. Paedagógica Histórica: International Journal of the History of Education. N° 46, Vol. 04. Edit. Carfax Publishing Limited. Londres – Reino Unido, 2010. *El texto íntegro original se halla en inglés.*

CAMPOS, F. Javier. «*Del Escorial a Lima. Fray Diego Cisneros, bibliotecario e ilustrado*». En: Boletín de la Real Academia de la Historia. Tomo CCVI / II (2009). Madrid - España. Pág. 177-229

_____. «*La Constitución española de 1812 y su recepción en Perú*». En: Revista virtual “*Studia Legalia Hispánica Rescripta*”. Edit. IUSTEL. N° 14. Madrid - España, 2012.

CÁRDENAS A., Mario. «*El pueblo de Santiago. Un ghetto en Lima virreinal*». En: Boletín del Instituto Francés de Estudios Andinos (IFEA). N°. 3-4. Edit. IFEA. Lima - Perú, 1980

CUETO, Marcos; &, RIVERA, Betty. «*Entre la medicina, el comercio y la política: el cólera y el Congreso Sanitario Americano de Lima, 1888*». En: "El rastro de la Salud en el Perú". Eds. Cueto, Marcos; Lossio, Jorge; Pasco, Carol. Edit. IEP (Instituto de Estudios peruanos)/ UPCH (Universidad peruana Cayetano Heredia). Lima - Perú, 2009

CHUST, Manuel. «*Un bienio trascendental, 1808 - 1810*». En: “*1808 La eclosión juntera en el mundo hispano*». Manuel Chust (Coord.). Editores: Fondo de Cultura Económica / Fideicomiso Historia de las Américas / El Colegio de México. México DF, 2004.

DAICH, Deborah. «*De normas jurídicas a las relaciones sociales. Historia de un conflicto familiar*». En Rev. “*Intersecciones en antropología*”. N° 07. Ene / dic. Edit. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. Bss - Argentina, 2006

ESPINOZA, Grover Antonio. «*Libros escolares y educación primaria en la ciudad de Lima durante el siglo XIX*». En Rev. Histórica. Vol. 31. N° 01. Edit. Departamento de Humanidades de la Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima - Perú, 2007.

HUARAJ A., Juan C. «Currículo educativo y grados académicos en tiempos posteriores a la Independencia. De la ilustración al liberalismo». En Rev: "Mercurio Peruano". N° 524. Lima - Perú, 2011.

_____. «Sobre historia de la educación en el Perú: bases teóricas». En: Revista UKU PACHA. Año 10. N° 16. Lima – Perú, 2012.

_____. «Cultura, geografía y burocracia en el Perú borbónico: el tribunal de retasas de indios». En Rev. "Documenta de historia militar". Año 04. N° 04. Lima – Perú, 2013.

_____. «Ilustración y currículo educativo en el Perú. Juan Teófilo Heinecio en las cátedras del Convictorio San Carlos de Lima». En: Revista UKU PACHA. Revista de investigaciones históricas. N° 017. Lima – Perú, 2013.

_____. «Las primeras letras y el método lancasteriano e Lima republicana: el tránsito de la Colonia a la República». En: "Hacia el Bicentenario de la Independencia (1821 – 2021). IV Congreso. Tacna, Zela y Paillardelle: los patriotas peruano del sur y la revolución rioplatense". Edit. Vicerrectorado de Investigación de la UNMSM / Fondo Editorial de la UNMSM. Lima – Perú, 2014.

HOPMANN, Stefan. «El movimiento de enseñanza mutua y el desarrollo de la administración curricular: enfoque comparado». En: "Revista de educación". N° 295. Año. Edit. Secretaría de Estado de Educación. Centro de Investigación, documentación y evaluación (CIDE). Ministerio de Educación y ciencia. Madrid - España, 1991.

INDA, Graciela. «La interrogante política en Émile Durkheim. El abordaje del Estado moderno en la última fase de su producción (1897 - 1915)». En. Rev. "Sociológica". Universidad Autónoma Metropolitana. División Ciencias Sociales y Humanidades. Año 23, N°. 67. México DF, 2008.

LA PARRA L., Emilio. «La restauración de Fernando VII en 1814» En Rev. "Historia Constitucional". N° 15. Edit. Seminario de Historia Constitucional "Martínez Marina". Universidad de Oviedo. Principado de Asturias - España, 2014

LOSSIO, Jorge. «*Acequias y gallinazos. Salud ambiental en Lima del siglo XIX*». Serie: Colección Mínima, N° 55. Edit. Instituto de Estudios peruanos. Lima – Perú, 2003.

LUNA O., Julio. «*Retroventa de esclavos en Lima, 1800*». En Rev. "Sequilao. Revista de Arte, Historia y Sociedad". Año. III. N°. 07. Lima - Perú, 1994.

MORA A., Enrique. «*Simón Bolívar: atribuciones de la cámara de educación (1819). Método que se debe seguir en la educación de mi sobrino Fernando Bolívar (1822?)*». En Rev. "Transatlántica de educación". N° 05. México DF – México, 2008.

PALMA, Ricardo. «*Tradiciones peruanas*». Presentación: Angélica Palma. T. II. Edit. OCÉANO. Madrid - España, 1982.

PERALTA R., Víctor. «*Los inicios del sistema representativo en Perú: ayuntamientos constitucionales y diputaciones provinciales (1812 – 1815)*» Capítulo II. En: Irurozqui V., Marta. «*La mirada esquivada. Reflexiones históricas sobre la interacción del Estado y la ciudadanía en los Andes (Bolivia, Ecuador y Perú), siglo XIX*». Edit. Ministerio de Educación y Ciencia. Consejo Superior de Investigaciones Científicas. Madrid - España, 2005.

QUIROZ P., Lissell. «*De la comadrona a la obstetra. Nacimiento y apogeo de la profesión de partera titulada en el Perú del siglo XIX*». Edit. Vicerrectorado de Política Científica e Investigación de la Universidad de Granada & Grupo de investigación 'Historia de la Medicina de la Universidad de Granada'. Vol. 32. N° 02. Granada - España, 2012.

REAL P., Carmelo. «*La configuración del sistema educativo español en el siglo XIX: Legislación educativa y pensamiento político*». En Rev. 'Campo Abierto'. Vol. 31. N° 01. Edit. Facultad de Educación de la Universidad de Extremadura & Universidad de Extremadura. Extremadura - España, 2012.

REYES, Alejandro. «*Historia urbana de Lima: Los Barrios Altos, 1820 – 1880*». En Rev.: Instituto de Investigaciones Sociales. Año VII. N°. 13. Edit. Instituto de Investigaciones Históricas - Sociales. UNMSM. Lima - Perú, 2004.

ROJAS, Armando. «*Bolívar, la educación y su importancia*». En 'Revistas trimestral de cultura moderna'. N°. 06. Edit. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá - Colombia, 1946.

SANABRIA Munévar, Francisco. «*Enseñando mutuamente: una aproximación al método lancasteriano y a su apropiación en Colombia*». En Rev. 'Revista de historia de la educación colombiana'. Edit. Universidad de Nariño. N°. 13. Nariño - Colombia, 2010.

URZÚA, Sergio. «*Enderezando la torre de PISA*». En diario: "El Comercio", (11 de diciembre del 2016). Pág. 11.

VEGA M., María Isabel. «*La Cartilla Lancasteriana*». En Rev. 'Tiempo de Educar'. Vol. 01. N°. 02. Edit. Facultad de Educación de la Universidad Autónoma de México. Toluca - México, 1999.

Entrevistas

PALMA M., Claudio. «*Entrevista al Dr. Alan Knight. La herencia británica en la historia social latinoamericana*». En: TZINTZUN. Revista de estudios históricos. N° 054. Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Julio - Diciembre, 2011.

Webgrafía

BENITO Rodríguez, José Antonio. [BLOG].

Revisado en febrero, 2016

<http://jabenito.blogspot.pe/2014/12/la-casa-de-ejercicios-de-santa-rosa-de.html>